

L'Éducation

des

Jeunes Filles

1738-09. — Coulommiers. Imp. PAUL BRODARD. — P1-10.

ÉTUDES DE PSYCHOLOGIE FÉMININE

L'Éducation des Jeunes Filles

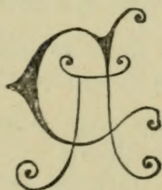
PAR

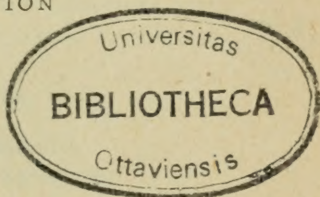
HENRI MARION
Professeur à la Faculté des Lettres de Paris

Fonder de bonnes écoles pour les filles
c'est reprendre la société en sous-œuvre
(ÉLISA LEMONNIER).

DEUXIÈME ÉDITION







Librairie Armand Colin
Paris, 5, rue de Mézières
1910

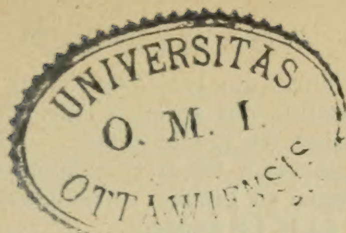


TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE LEÇON

Introduction.. 1

DEUXIÈME LEÇON

Où doit se faire l'éducation des filles? Famille ou pension?

Importance de la première éducation. — L'éducation domestique; l'éducation du sexe; l'éducation ménagère; les traditions de famille. — Inconvénients et internats publics et des pensionnats privés. — Les couvents jugés par Fénelon et par Mgr Dupanloup........................ 14

TROISIÈME LEÇON

Les auxiliaires de la famille. Cours libres et écoles publiques.

Insuffisance de la famille pour l'instruction et pour l'éducation des enfants. — La gouvernante. — Les leçons particulières. — Le régime tutorial. — La pension de famille. — L'école : les cours et l'école publique.......... 28

QUATRIÈME LEÇON

Maîtresses ou maîtres? La question de la coéducation.

Les professeurs femmes dans les classes élémentaires des lycées de garçons. — Les professeurs hommes dans

les classes supérieures des lycées de jeunes filles. — Question de la coéducation des sexes, à l'étranger, en France. — Grands avantages de l'école mixte. — Une citation de Condorcet. — Réserves à faire; répugnances des familles de la classe moyenne en France. — Conclusion. — L'étude séparée à partir de la 12e année........................ 45

CINQUIÈME LEÇON

Éducation morale des filles. — L'enfance.

Retour sur la question de la coéducation. — Danger des agglomérations de garçons ou de filles dans les internats. — La coéducation dans la famille, où elle a sa vraie place et tous ses avantages. — Affaiblissement du respect cérémonieux dans les familles. Est-ce un mal? — Le tutoiement entre parents et enfants. — L'intimité entre la mère et la fille, très désirable. — Les relations mondaines; précautions à prendre. — L'entrée dans le monde. Il importe de la retarder. Prématurée, elle vieillit et défraîchit la jeune fille. — Les bals d'enfants, contre-pied de toute la pédagogie.. 64

SIXIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (SUITE).
L'adolescence.

La crise de l'adolescence. — Description de ses effets d'après Dupanloup. — Les remèdes. — L'idéal féminin n'est pas dans l'humilité, mais dans l'autonomie et la bonne indépendance. — L'hygiène. — La discipline : soulager l'obéissance aux filles. — La régularité dans le travail et la souplesse nécessaire du règlement. — Le plus grand danger pour les lycées de filles : le mécanisme uniforme. — Les bienfaits de l'étude. — Les lectures. — La lecture des romans. — Le secours de la piété : qu'elle soit raisonnable et douce.................................. 82

SEPTIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (SUITE).
La thérapeutique suggestive.

La question de la thérapeutique suggestive posée dans les congrès scientifiques. — Le rapport du Dr Bérillon au

congrès d'hypnotisme. — Les résultats de la suggestion hypnotique dans le traitement des affections nerveuses; — pour la guérison des habitudes morales vicieuses (peur, colère, paresse, mensonge). — Conclusion : dans quel cas on doit y recourir.................................... 102

HUITIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (FIN).
L'idéal moderne de liberté et de raison.

Les habitudes et les principes. — Le cœur et la raison. — L'impératif catégorique. — La morale mondaine et le respect de l'opinion; mettre les filles au-dessus, sans la braver. — La fausse honte et la vraie pudeur. — La fausseté. — La peur des mots. — Éducation virile des filles. — L'activité réglée, le contraire de l'agitation. — La morale avant la religion. 118

NEUVIÈME LEÇON

Éducation physique des filles.

Insuffisance de l'éducation physique habituelle. — La culture physique à la base de l'éducation, dans l'intérêt de la beauté, de la santé et des facultés morales. — La femme capable d'avoir de beaux enfants et la femme capable de passer des examens. — Dupanloup et le Dr Clavel. — La virago mondaine. — Hygiène de la jeune fille. L'air pur. — Les jardins d'enfants. — L'étude en plein air. — L'alimentation et le sommeil. — La propreté. — Le vêtement, la chaussure et le corset. — Les attitudes. — Les effets des mauvaises attitudes; les maladies scolaires, la myopie et la scoliose. — Dangers de l'étude pour l'organisme féminin.. 140

DIXIÈME LEÇON

Éducation physique des filles (SUITE).
Les exercices physiques.

Les jeux et les sports. — La marche. — Les récréations. Le besoin de plaisir et le besoin de mouvement. — Excès possibles. — Le crocket et le tennis. — La natation. — L'équitation. — La danse. — La gymnastique pour les filles : rôle curatif, rôle éducatif. — La gymnastique allemande et la gymnastique suédoise. — Le manuel officiel français de gymnastique. — Conclusion.................... 168

ONZIÈME LEÇON

Éducation pratique des filles :
Économie domestique, travaux manuels.

L'apprentissage des devoirs domestiques plus important que l'instruction. — La destinée de la femme : entretenir le bien-être et le bonheur autour d'elle. — L'éducation domestique dans la famille. — Une dame millionnaire qui fait son lit et sa chambre. — Le rôle de l'école dans l'éducation domestique. — L'enseignement de l'hygiène. — Les écoles ménagères.................................... 191

DOUZIÈME LEÇON

Éducation esthétique ou du goût.

Le goût, l'élégance et la politesse, facultés naturelles chez la femme. — Nécessité d'une éducation de ces facultés. — La raison des convenances sociales. — Le goût dans la parure. — La politesse dans les sociétés démocratiques. — La politesse à l'école. — Les beaux-arts : le dessin et la musique. — Utilité morale de cette culture............... 211

TREIZIÈME LEÇON

L'instruction des filles. — L'instruction primaire.

La culture intellectuelle sur la large base de l'éducation pratique. — Défiance qu'inspire encore l'instruction des filles du peuple. — Historique de l'enseignement primaire des filles. — Il est créé par la Révolution. — L'ordonnance royale de 1836. — La loi du 10 avril 1867. — L'œuvre de la 3e République : abolition de la lettre d'obédience; l'école normale départementale; l'école normale supérieure de Fontenay. — Les programmes de l'école primaire. — Droit des filles à l'instruction morale, civique et scientifique.... 221

QUATORZIÈME LEÇON

Les écoles primaires supérieures,
les écoles professionnelles de filles.

Les cours complémentaires de l'école primaire et les écoles primaires supérieures. — Triple objet qu'on s'y propose. — Travaux spéciaux pour les filles : couture et éco-

nomie domestique. — L'École Sophie-Germain et l'enseignement du dessin. — L'École Edgar-Quinet et l'enseignement de la cuisine. — Utilité et noblesse du travail manuel pour les filles de toute condition. — Les écoles professionnelles. — Élisa Lemonnier; hommage à sa mémoire. — L'accession des femmes à toutes les professions n'est pas la solution complète de la question sociale féministe. — La morale dans l'enseignement professionnel............. 237

QUINZIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur des filles.

Définition du sujet : l'éducation des filles de 12 à 17 ans dans la classe moyenne. — Coup d'œil historique : la culture supérieure des femmes au moyen âge, à la Renaissance, au XVIIe et XVIIIe siècle. Les couvents. — Madame Campan, la première maîtresse de pension. — Les distributions de prix. — L'ordonnance du 7 mars 1837 : les pensions et les institutions. — Loi de réaction de 1850 : le brevet primaire pour les pensions, la lettre d'obédience pour les couvents. — Les cours secondaires Duruy. — Levée de boucliers du clergé. — Nécessité politique et sociale de la création d'un enseignement secondaire public de jeunes filles.. 264

SEIZIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur des filles (SUITE).
La loi Camille Sée (21 décembre 1880).

L'exposé des motifs de la proposition de loi. — Le débat au Parlement. — La question de l'internat. Raisons de principe contre l'internat d'État. — La question des bourses. — La question de l'instruction religieuse. — Droit de la morale laïque et rationnelle à être enseignée dans toutes les écoles publiques. — Le sentiment moral, source du sentiment religieux.................................... 288

DIX-SEPTIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur (SUITE).
L'organisation générale.

Le plan d'études. — Discussion des critiques : la durée des études. — La division en deux cycles. — Le certificat de 3e année et le diplôme de fin d'études. — Cours ou classes dans le cycle supérieur? — Classes groupées dans la mati-

née, et l'après-midi réservée aux familles. — La concurrence des cours secondaires.. 304

DIX-HUITIÈME LEÇON

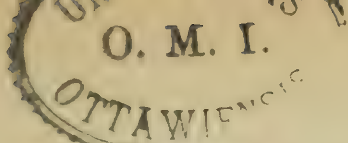
Enseignement secondaire et supérieur (SUITE).
Programmes et méthodes.

Les critiques de parti pris et les critiques mondaines. — Une instruction solide, vrai préservatif contre la pédanterie. — Danger des « clartés de tout ». — Conditions d'une bonne discipline intellectuelle. — La question du latin. — L'étude des langues vivantes, véritable base de l'enseignement secondaire des filles. — L'étude du français : la lecture à haute voix; la grammaire; les exercices de composition; l'explication des auteurs; la lecture des textes et non pas l'histoire littéraire. — Critique du programme d'histoire : l'histoire ancienne trop restreinte; place à faire à l'histoire sainte. — La morale dans l'histoire. — La géographie philosophique. — L'histoire de l'art. — Les programmes des sciences; l'initiation à la science, condition essentielle de la culture. — La morale : méthode et esprit de cet enseignement. — La psychologie appliquée à l'éducation, couronnement de l'instruction des filles.... 320

DIX-NEUVIÈME LEÇON

La préparation des maîtresses.
La discipline et le régime intérieur. Conclusion.

La règle suprême : alléger et simplifier. — La préparation des maîtresses. — L'École de Sèvres; faut-il y ajoindre une école d'application? — Les examens de certificats et de l'agrégation; ils ne permettent jamais de reconnaître les qualités souveraines de la bonne maîtresse. — Le régime intérieur; l'esprit de la discipline. Punitions et récompenses. Les fêtes au lycée. — Les causeries de la directrice. — Conclusion.. 366



L'ÉDUCATION

DES

JEUNES FILLES

PREMIÈRE LEÇON

Introduction.

Au moment d'aborder la seconde partie[1] de notre sujet, l'éducation des jeunes filles, peut-être convient-il de jeter un coup d'œil sur le chemin parcouru. Il nous a paru que la femme a les mêmes facultés que l'homme, mais autrement combinées et diversement développées. Les qualités qui dominent en elles sont autres et non pas moins précieux que celles qui dominent chez les hommes. Comme le dit très bien Joseph de Maistre dans une célèbre lettre, vraiment jolie, à sa fille, les femmes ne sont nullement condamnées à la médiocrité. Elles peuvent même prétendre au sublime, mais au sublime féminin. « L'erreur de certaines femmes est de s'imaginer que, pour être

1. Voir *Psychologie de la femme*, par Henri Marion, un vol. in-18 jésus (Librairie Armand Colin).

distinguées, elles doivent l'être à la manière des hommes. Il n'y a rien de plus faux. La femme ne peut être supérieure que comme femme; dès qu'elle veut *émuler* l'homme, ce n'est qu'un singe. »

Je cite avec un plaisir particulier ces écrivains, comme Dupanloup ou Joseph de Maistre, parce que leur conception de la vie humaine étant en grande partie opposée à la nôtre, leur idéal théocratique étant le plus contraire à notre idéal tout rationnel et démocratique, quand je trouve chez eux une formule à laquelle je puis souscrire, il y a de grandes présomptions pour qu'elle exprime une vérité indéniable, susceptible d'être dépassée, peut-être, mais pouvant compter pour définitive.

Si tels de ces écrivains ont parfois une tendance à exagérer les différences psychologiques des deux sexes et à les perpétuer même dans ce qu'elles ont de factice et de fâcheux, tendance contre laquelle nous ne manquerons pas de réagir, au moins ont-ils vu à merveille et très bien marqué ces différences.

Dupanloup, par exemple, a des pages fort belles, dans ses *Lettres sur l'Éducation des filles*, sur ce qu'il appelle « le plan divin », c'est-à-dire sur le caractère propre et la fonction de la femme dans le plan général de la vie humaine. Quoique ces considérations psychologiques soient attachées d'une façon un peu arbitraire et tout épiscopale au récit littéral de la genèse (la femme tirée d'une côte d'Adam), elles n'en sont pas moins justes et fines. Il reconnaît à la femme « comme une spiritualité plus grande, moins de propension aux satisfactions matérielles, plus de facilité à s'élever vers l'idéal et l'infini.... » Plus faible, « elle tire souvent de sa faiblesse même son extrême

puissance ». La femme est « pour ainsi dire plus âme que l'homme ». N'est-ce pas là sa force par excellence? Elle a l'élan du cœur, depuis l'élan de la simple tendresse, si irrésistible, jusqu'à celui de l'amour divin et de l'enthousiasme religieux.

Force et faiblesse, en effet, tour à tour et tout à la fois, le cœur est en elle la faculté dominante; c'est chez elle qu'on peut dire qu'il est *primum movens et ultimum saliens*. Il donne le mouvement à son intelligence; il fait la grandeur comme il explique les défaillances de son caractère. Sans doute pour être prompte à s'émouvoir, elle n'est pas toujours plus « altruiste », au sens fort du mot. Cependant il est certain qu'elle est plus capable du pur désintéressement, que son affection, moins personnelle, est plus prompte au sacrifice et à tous les dévouements. Quelle indulgence et souvent quel pardon des injures dans l'amour conjugal! Et quel oubli d'elle-même dans l'amour maternel!

A cette riche spontanéité de sa nature affective répond et peut-être même est attachée la vivacité, la finesse d'intuition qui est le trait caractéristique de son intelligence. Souvent indifférente à la vérité abstraite, faute d'habitude, d'ailleurs, et d'exercice bien plus que par inaptitude native, elle a, dans l'ordre des choses concrètes, une sûreté et une finesse de jugement qui fait d'elle, à l'occasion, la plus habile et la plus prudente conseillère. A une condition, toutefois, c'est que la vérité ne lui soit pas masquée par son cœur.

De même, nous avons vu qu'il n'y a pas de courage, qu'il n'est pas de résistance dont elle ne soit capable au service de ses sentiments : elle a alors un

ressort incroyable, une espérance indomptable contre tout espoir, une capacité de souffrir sans se plaindre, une résignation, une patience dans les maux irréparables qui dépassent tout ce qu'on peut dire et n'ont d'égal que son héroïsme dans la lutte pour ceux qu'elle aime. En revanche, elle a pour eux aussi toutes les timidités, toutes les angoisses paralysantes, et quelquefois toutes les faiblesses.

En somme la femme complète l'homme. Sa destinée sociale n'est donc pas d'entrer en concurrence avec lui sur le terrain de l'activité virile : conception fausse et grosse de toutes les déceptions. Mais elle a, comme lui, sa destinée individuelle de personne raisonnable et libre; et c'est par une union contractée sur le pied de la parfaite égalité morale, qu'elle forme avec lui la famille, noyau de l'organisme social. Le rôle propre de la femme, c'est d'adoucir et de perfectionner la vie, la vie privée avant tout, mais par elle, et au moins indirectement, la vie publique. Il nous a semblé, sinon, comme le dit Mme de Staël, qu'on doit l'exclure des affaires publiques, du moins qu'elle-même, par prudence, par sagesse et intelligence de sa vraie mission, doit se les interdire. Nous croyons que presque toutes sentiront la vérité de cette autre parole de la même femme, la mieux partagée de son sexe en dons virils : « rien n'est plus opposé à leur vocation naturelle que ce qui leur donnerait des rapports de rivalité avec les hommes, et la gloire elle-même ne saurait être pour les femmes qu'un deuil éclatant du bonheur. »

Est-ce à dire qu'il faille les élever uniquement pour les subordonner à l'homme? Pas le moins du monde. L'idée de Rousseau qu'il faut élever Sophie pour

faire le bonheur d'Émile est ridicule, tant elle rabaisse l'idéal de l'éducation féminine. Quand il serait vrai que la femme ne doit aspirer à rien de plus qu'à embellir la vie de l'homme (et cela est vrai, en effet, en un sens supérieur), encore les hommes n'auraient-ils pas bonne grâce à lui imposer cet idéal. Mais la vérité est autre, et plus large. Il ne faut pas plus élever la femme pour l'homme que l'homme pour la femme; mais tout autant, car ils ont exactement les mêmes droits. Il faut les élever l'un pour l'autre, et tous deux pour quelque chose qui les dépasse, savoir la famille qu'ils composent, la nation dont cette famille est l'élément, l'humanité qu'ils portent en eux et dont l'avenir sera ce qu'ils le feront. J'ai déjà insisté sur ce point : il faut élever la femme, ni plus ni moins que l'homme, à la pleine dignité de personne morale. Donc il importe de cultiver toutes ses aptitudes, de fortifier toutes ses énergies, en corrigeant autant que possible toutes ses faiblesses, afin qu'elle vaille premièrement tout ce qu'elle peut valoir. Ainsi élevée, elle pourra excellemment accomplir son rôle auprès de l'homme et dans la famille s'il lui est donné d'en fonder une; et elle pourra aussi, le cas échéant, se passer avec fierté et dignité de l'appui de l'homme, et manquer, sans en trop souffrir, des joies de la famille, si elle en est sevrée.

Excès pour excès, je craindrais peut-être moins une éducation qui n'aurait pas en vue le mariage qu'une éducation qui l'aurait en vue exclusivement. Car j'ose dire, et c'est l'enseignement qui s'est dégagé de notre étude de la psychologie des femmes, qu'il n'est nullement à craindre de les voir s'éprendre trop

de je ne sais quelle mauvaise indépendance, radicalement contraire à leur nature; au lieu qu'il n'y a rien de plus humiliant que la chasse au mari, de plus triste que l'attente fiévreuse du mariage qui ne vient pas, dans le désœuvrement ou l'agitation vide d'une vie toute mondaine qui se passe à tendre des pièges aux épouseurs.

Rappelez-vous, à ce sujet, la réponse spirituelle d'Alexandre Dumas fils [1] aux questions d'une jeune fille de vingt ans qui s'étonnait d'aller au bal depuis deux ou trois ans déjà avec son joli minois et sa « belle éducation », et de ne voir, *comme sœur Anne*, rien venir! Avec quel amer bon sens il la persiflait, se moquant de cette « belle éducation » qui ne lui avait appris qu'à courir le monde pour y pêcher un mari en jetant de la poudre aux yeux! « Vous attendriez peut-être moins, lui disait-il, et en tous cas, vous souffririez moins, si vous aviez appris à aimer le travail pour lui-même et à l'honorer. » Voilà pour donner à penser à ceux qui vont répétant : élevez-les uniquement pour les maris! Comme si cela suffisait, même avec tous les trésors du cœur. Être quelqu'un, par soi-même, être une vraie femme, au sens plein et au meilleur sens du mot, pouvoir, au besoin, se suffire, matériellement et surtout moralement, avant tout n'avoir aucun des besoins factices de l'oisiveté luxueuse, enfin savoir tirer de la science, de l'art, des lettres toutes les joies pures qu'elles donnent, voilà encore une fois le moyen de pouvoir, au gré du sort, se passer d'un mari, s'il manque, le fixer et le combler, s'il s'offre, se faire dans les deux cas une

1. *Le Figaro*, 4 février 1893.

vie qui pourra être plus ou moins heureuse, mais qui sera sûrement utile et honorée et dont personne n'osera dire qu'elle est une vie manquée.

Le but ainsi replacé sous nos yeux, nous pouvons passer à la recherche des moyens et aborder les mille questions pratiques relatives à l'éducation des filles. Il y a les questions les plus extérieures, en quelque sorte, celle du milieu le plus favorable, celle des conditions les plus propices à cette éducation : est-ce la famille, est-ce la pension? Mais à la famille la mieux pourvue il faut des auxiliaires : institutrice à demeure, leçons particulières, cours publics ou écoles; nous aurons à discuter le choix à faire entre ces divers moyens; et chemin faisant, il faudra nous prononcer sur la question si délicate de la coéducation.

Puis, entrant dans le vif des choses, nous traiterons le plus profondément qu'il nous sera possible de l'éducation morale des filles, d'abord en les suivant dans le développement régulier ou anormal de leurs penchants et comme dans leur croissance morale, puis en remontant aux principes supérieurs qui doivent soutenir leurs meilleurs sentiments et leurs plus solides habitudes. Alors nous pourrons considérer les signes propres du caractère féminin et les difficultés particulières auxquelles la pédagogie féminine a tant de peine à pourvoir. Car il y a des choses qui ont une importance relativement secondaire pour les garçons et qui en ont une infiniment plus grande pour les filles, par exemple les compagnies, les familiarités, le respect de l'opinion. Comment leur apprendre à tenir compte de l'opinion dans la mesure qu'il con-

vient, et cependant à garder cette indépendance de la conscience qui est le devoir fondamental pour tous, même pour les femmes? C'est toute la question du savoir-vivre et des convenances.

C'est une difficulté analogue que de savoir comment on peut les plier à l'obéissance, au besoin plus sévèrement que les garçons, — car rien ne les gâte tant que de ne pas leur résister, — et, en même temps, les exercer au sentiment de la responsabilité.

Vous avez pu le voir déjà, je ne regarde ni comme possible, ni comme désirable d'exclure toute religion de l'éducation de la femme, qui est le plus religieux des êtres. Mais la religion dont il s'agit doit être essentiellement modérée, humaine, tolérante; ce doit être cette « religion raisonnable » dont parle Locke, qui est la fleur même de la moralité. Ainsi l'entendent, je dois le dire, tous les grands éducateurs. Je n'en trouve pas un qui regarde comme suffisante par elle-même une piété mystique qui laisserait la femme ignorante et insouciante de ses devoirs temporels.

Idéalistes, les femmes le sont au plus haut point par nature; mais à leur bon vouloir, qu'il est toujours facile d'exalter, il faut une base solide, positive. L'éducation doit les mettre non seulement en disposition de faire leur devoir, mais en mesure de le toujours bien entendre. Aussi ne sera-ce ni déchoir, ni presque changer de sujet que de descendre des hauteurs de l'éducation morale et religieuse dans l'humble détail de l'éducation physique, de l'éducation domestique, de l'éducation ménagère et même professionnelle. Ce ne serait pas seulement une éducation incomplète, mais une éducation morale en l'air, pour ainsi dire,

et manquée, que celle qui, en donnant aux femmes la soif de toutes les perfections et des béatitudes divines, la dégoûterait de cette vie terrestre, et la laisserait incapable d'y faire sa tâche.

Ne craignez pas, d'ailleurs, que je veuille faire à la femme une âme exclusivement ménagère. Je sais trop bien que le goût est une faculté exquise et proche parente du sens moral lui-même, pour ne pas vouloir qu'on fasse dans l'éducation féminine une large part à la culture esthétique. Il entre dans la pudeur d'une honnête femme quelque chose du sentiment de l'hermine pour sa robe blanche.

Nous serons ainsi amenés peu à peu aux questions si complexes relatives à l'instruction des femmes. Tout exprès, je reporte au second plan dans ce cours ce qui concerne l'instruction, pour mieux marquer combien il s'en faut qu'elle soit tout à mes yeux; mais il n'en est pas moins vrai qu'elle importe immensément, et que c'est une chose essentielle. Précisément ce qui intéresse le plus les étrangers, ce qui les intéresse, je puis le dire, passionnément, c'est précisément l'effort que la France républicaine a fait depuis quinze ou vingt ans pour assurer à toutes les femmes, à celles du peuple comme à celles de la bourgeoisie une culture intellectuelle plus solide et plus haute qu'elles ne l'ont jamais eue. Il nous est permis de nous faire honneur de ces efforts en les exposant méthodiquement, et je tromperais cette attente des étrangers qui me font l'honneur de m'écouter, s'ils n'emportaient de ce cours, finalement, une connaissance nette et complète de tout ce qui concerne les progrès et l'état actuel de l'enseignement public des filles en France à tous les degrés.

Il y a toutes sortes de raisons d'instruire solidement la femme; mais la première de toutes est encore une raison morale. Son droit à la culture intellectuelle est égal et identique à celui de l'homme. Elle a besoin d'être instruite, parce que pour un être responsable et libre, voir clair est la première condition pour se conduire, et ceux qui disent que l'instinct y suffit se moquent de nous.

« Quel besoin avons-nous de femmes qui sachent? » demande un médecin contemporain; « la science avance assez sans elles ». Oui certes, la science avance assez et peut se passer de leur apport. Il ne s'agit pas du tout d'activer par elles l'activité cérébrale; je goûte même comme il faut la jolie expression d'Amiel, qui compare la femme dans l'humanité à l'azote dans l'air : « son rôle est plutôt de retarder les combustions. » Mais ce n'est pas du progrès de la science qu'il s'agit, ni de notre bon plaisir, c'est du bien des femmes elles-mêmes. Ah! si elles ne pouvaient savoir qu'au détriment de leurs qualités morales, bonté, simplicité, sens du devoir, à la bonne heure! Mais quelle hypothèse impie! Pourquoi en serait-il ainsi pour elles plutôt que pour nous? Si elles ne peuvent savoir et comprendre sans gagner comme nous-mêmes en dignité et en bonheur, demander quel besoin nous avons qu'elles sachent, c'est demander (question monstrueuse) quel besoin nous avons qu'il y ait plus de lumière, de raison, d'humanité vraie en ce monde. Si l'instruction est une condition de liberté vraie et d'honnête indépendance et une source de joies pures, de quel droit priverait-on la femme de ses bienfaits? On rougit d'insister, mais il le faut bien puisque le sarcasme et la défiance ne

rougissent pas de se répéter. Je suis humilié, vraiment, pour ceux de nos prétendus libéraux qui parlent de l'étude pour la femme comme d'un poison, de la leçon que leur inflige un évêque; mais écoutez les accents vraiment nobles de Mgr Dupanloup sur ce point : « Pour les créatures humaines, je ne sais rien de plus malheureux et de plus dangereux que des facultés étouffées, de nobles besoins inassouvis, et cela, chez les femmes au moins autant que chez les hommes. De là, chez elles, ces voies détournées, mauvaises et perverses, où les entraîne une ignorance qui ne sait ni choisir, ni juger, ni se contenir. Là est le secret de tant de chutes, de tant de misérables frivolités... Il faut l'avouer, il y a des heures où la piété elle même, la piété ordinaire du moins ne suffit pas. Il y faut joindre le travail le plus grave de l'esprit. Il faut la grande et forte application de l'intelligence, un travail sérieux.... Alors le calme, l'apaisement, la sérénité se fait. Qu'on ne s'y trompe pas, des principes rigides avec des occupations futiles, une dévotion telle quelle avec une vie toute matérielle ou mondaine, ne font que des femmes sans ressources pour elles-mêmes, et quelquefois peu supportables à leurs maris et à leurs enfants. Mais laissons à une femme deux heures de bon travail par jour, pendant lesquelles les facultés de son âme se remettent en équilibre, et tout rentrera dans l'ordre; son bon sens et son jugement reprendront leur place, l'exaltation tombera, la paix se fera dans son âme. Alors elle relèvera la tête. Elle comprendra que cette vie de l'intelligence, à laquelle elle aspire et dont Dieu a donné le besoin à sa nature, ne lui est pas refusée. Alors elle pourra tomber à genoux, acceptant la vie

et tous ses devoirs, aimant avec confiance la volonté de Dieu... J'ai entendu des maris s'écrier : Que fait-elle chaque jour pendant une heure avec des livres? Ce qu'elle fait, malheureux! Elle apprend à supporter la vie que vous lui réservez! »

Précisément parce que le créateur a donné à la femme une sensibilité si vive, une imagination si facile à ébranler, il importe d'autant plus de régler, de diriger ses facultés par une culture très forte de la raison. Rappelons-nous le célèbre passage des *Élévations*[1] où Bossuet compare le mouvement de l'imagination à celui de la roue d'un moulin, qui « va toujours », mais qui « ne moudra que le grain qu'on aura mis dessous; si c'est de l'orge, on aura de l'orge moulu, si c'est du blé ou du pur froment, on en aura la farine ».

Voilà les raisons supérieures qu'il y a de tenir pour nécessaire l'instruction des femmes au même titre que celle des hommes. Et elles nous font mieux comprendre qu'il y a là un intérêt social de premier ordre. Les femmes ont leur part large et même un peu plus que leur part dans les maux de notre temps. Les unes n'en sont que les victimes innocentes; les autres en sont causes en même temps que victimes... Mais qu'importe. C'est un fait qu'une très grande partie des inégalités et des misères dont souffrent nos sociétés viennent des préjugés et des routines qui tiennent la femme dans un état d'infériorité. Alors le remède, sur ce point, ne viendra que de ce qui sera fait pour l'élever, pour lui donner l'égalité morale et ce qu'on appelle la bonne indépendance. Est-ce une panacée? Non, nous ne sommes pas si naïfs que de le

1. IVe semaine, Elév. VIII.

croire. Il n'y a pas de panacée, nous le savons trop. Mais il y a des remèdes; nous devons le croire, puisque nous devons les chercher de tout notre cœur; et il n'y en a pas de meilleurs, croyons-le bien, ni de plus urgents que ceux qu'inspire un large sentiment de justice et de solidarité humaine. C'est ce que nous constaterons à chaque pas dans tout le détail de ce cours, qui aura au moins le mérite d'être pénétré de ce sentiment.

DEUXIÈME LEÇON

Où doit se faire l'éducation des filles? Famille ou pension?

Importance de la première éducation. — L'éducation domestique; l'éducation du sexe; l'éducation ménagère; les traditions de famille. — Inconvénients des internats publics et des pensionnats privés. — Les couvents jugés par Fénelon et par Mgr Dupanloup.

C'est un principe dont nous ne cessons de nous inspirer, vous le savez, qu'au-dessus de l'instruction, au-dessus même de la culture intellectuelle, il faut mettre l'éducation du caractère et du cœur, la formation des habitudes, des sentiments et des goûts qui commence dès le berceau. C'est une première éducation qui fait parfois si complètement défaut aux gens instruits, et qui parfois, au contraire, s'est trouvée être si bonne chez certains ignorants qu'elle les fait estimer et aimer bien au-dessus des plus doctes. Maintes fois, j'ai insisté sur le prix de cette éducation distincte de tout enseignement, et j'ai dit quel malheur c'est d'en avoir manqué, et comment cela se reconnaît toujours et déprécie les plus heureux dons. C'est que la culture

scolaire reste toujours plus ou moins à la surface; tandis que les habitudes pratiques, comme les sentiments et les goûts dont elles sont inséparables, prenant les devants de plusieurs années sur elle, descendent bien plus profondément en nous, et peuvent infiniment plus pour renforcer le naturel et l'instinct s'il est bon, ou le corriger s'il est mauvais. Cette vérité essentielle, si souvent rappelée, nous est encore plus importante ici, quand il s'agit de l'éducation des filles. Leur valeur réside encore bien moins que celle du jeune homme, qui, lui, se prépare en vue d'une profession spéciale, dans leurs qualités intellectuelles et leur savoir. On les estime avant tout pour des qualités de tenue, de pudeur, de réserve, de bonne grâce, d'ordre, de conduite, en un mot, et de sentiment, qui sont le fait essentiellement de l'éducation première, de l'exemple et du milieu, et qui ne doivent que très peu de chose à l'étude. Les défauts de la première éducation chez l'homme ne sont, après tout, que des défauts, c'est-à-dire des manques, que le savoir et l'activité peuvent compenser, sinon réparer; chez la femme les défauts de la première éducation sont autrement graves, ils se tournent aisément en vices, parce que presque toujours, plus ou moins, ils lui font perdre sa fleur de grâce ingénue et de pureté.

Il suit de là, et ce sera le premier point de notre pédagogie pratique féminine, que l'éducation non seulement de la petite fille durant les premières années et jusqu'à l'âge de l'étude, mais même de la jeune fille pendant toute l'adolescence, ne peut être tout à fait bien faite que par la mère et dans la maison maternelle. Cela, bien entendu, en général, car il y a des mères indignes et des foyers où l'éducation est lamen-

table. Et l'on ne peut que se réjouir, lorsque telle femme se rend justice et éloigne sa fille, aussitôt née, pour la faire élever sous un autre toit. Mais c'est toujours un mal absolument, même quand c'est un moindre mal. Ce serait un bien relatif si l'enfant trouvait ailleurs de vrais soins maternels qu'elle n'aurait pas eus chez ses parents; mais quelle vraisemblance y a-t-il à cela d'ordinaire? La présomption est évidemment que la tendresse, le zèle, les soins incessants se trouveront chez la vraie mère s'ils doivent se trouver quelque part, bien plutôt que chez une étrangère, chez une institutrice à gages.

Ce qui est de toute évidence pour les deux sexes au premier âge, reste vrai pour la fille bien plus longtemps que pour le garçon; car si le garçon a moins besoin de sa mère à mesure qu'il grandit, la fille en a plus besoin au contraire. Pour lui, déjà, je regarde comme fâcheux, bien que le mal soit nécessaire souvent et non sans compensation, mais enfin comme un mal, de quitter tout à fait la famille, et comme un bien de pouvoir faire ses études, même les fortes études publiques qui lui sont indispensables, tout en restant attaché au foyer. Pour la fille, l'exil total dans un internat est bien plus encore redoutable; car plus elle avance vers l'adolescence et la jeunesse, moins elle doit quitter sa mère sans nécessité. Il y a mille choses qu'une jeune fille doit savoir et que sa mère seule peut lui apprendre; mille choses en revanche qu'elle doit ignorer, et dont la mère seule en la gardant sous son toit, sous son aile, en veillant sur ses compagnies, peut sans effort ni affectation lui épargner la révélation prématurée.

N'allez pas croire pour cela qu'une éducation exclu-

sivement familiale, sans aucun secours étranger, puisse suffire à la jeune fille. A peine cette opinion était-elle soutenable au temps où l'on n'envisageait pour la femme aucune destinée en dehors de la famille. Mais autres sont aujourd'hui, nous l'avons vu, les nécessités sociales et économiques. De même qu'elle ne doit plus être élevée uniquement pour la famille, elle ne peut l'être uniquement par la famille.

Mais avant d'insister sur les insuffisances de l'éducation domestique pour les filles, il importe d'insister d'abord davantage sur sa nécessité.

Les écoles valent surtout pour l'instruction qu'elles donnent plus forte, et pour la culture des vertus publiques. Or, si partisans que nous soyons d'une instruction forte pour les femmes, si persuadés que nous soyons de l'intérêt qu'il y a à les initier, à les associer discrètement à la vie nationale, l'essentiel pour elles est ailleurs, il est dans le développement de leurs facultés propres en vue de leurs fonctions propres, dans le développement des aptitudes et des affections domestiques qui les destinent à être l'âme de la famille, le bon génie de l'intimité. Et c'est pour cela qu'elles doivent être élevées tout d'abord dans l'intimité et par les méthodes que l'intimité comporte. Rien comme l'exemple et l'enseignement d'une mère ne prépare la jeune fille à être mère. Jean Paul Richter remarque que mieux la jeune fille est douée, plus il est nécessaire qu'elle grandisse au milieu des occupations familiales, afin que son besoin d'idéal ne s'égare pas dans les nuages, et qu'elle n'aille pas chercher le bonheur en dehors des devoirs et des affections qui peuvent seuls le lui assurer. C'est là seulement

qu'elle puise cette spontanéité aimable, ce naturel, cette gaîté décente et de bon aloi qui est le signe et l'effet d'un cœur tranquille et qui ne ressemble pas à la gaîté bruyante des écoles.

« Le garçon est formé par un monde varié : les écoles, les universités, les voyages, les corporations, les bibliothèques. Pour la fille, c'est l'esprit maternel qui la forme. » « La moralité des filles, dit-il encore, est une affaire d'habitude, non de principes... Il ne faut jamais les laisser nombreuses ensemble... Il y a certains abîmes dont elles ne doivent pas approcher si l'on ne veut pas qu'elles y tombent; comme pour les mules en Suisse, avertir et préciser le danger ne fait que l'accroître. »

Les écoles de filles se sont multipliées quand même, en Allemagne comme ailleurs, parce qu'elles étaient nécessaires; mais cette manière de voir n'a rien perdu de sa vérité; elle a prévalu en somme et empêché jusqu'ici la création des gymnases de filles.

Chez nous, je regrette de le dire, la résistance à la multiplication des internats de filles a été moins forte et moins efficace. Je sais bien qu'on peut m'opposer des nécessités sociales auxquelles nous ne pouvons que nous résigner. Cependant je croirais manquer absolument à mon devoir si je ne m'appliquais avant tout à maintenir la vérité morale et les principes. Malgré l'unanimité, ou à peu près, des théoriciens, il se fait une sorte de poussée nouvelle contre les principes et pour l'internat, à laquelle il faut avant tout savoir si nous voulons ou non donner les mains.

A toutes les raisons, trop puissantes, hélas! qui de tout temps ont poussé tant de mères à se débarrasser sur les pensions et les couvents du soin

d'élever leurs filles, quelques écrivains et hommes publics en ajouteraient volontiers d'autres, s'ils le pouvaient, dans leur ardeur pour les nouvelles institutions créées par l'État. Non contents de louer l'enseignement des lycées de filles et les services qu'ils peuvent rendre comme externats, ils semblent vouloir en faire, ils en auraient fait déjà, si on les avait écoutés, autant de couvents laïques, pour ainsi dire, autant d'internats aussi analogues que possible à nos lycées de garçons. Eh bien, je n'en suis pas! Déjà pour les garçons je ne vois guère dans l'école fermée, dans l'école qui remplace en tout la famille, qu'un pis aller. Pour les filles sans hésiter, je regarde comme un mal véritable l'existence de maisons d'éducation qui se substituent à la famille au lieu de lui venir simplement en aide, qui induisent la mère en tentation de déléguer son autorité moyennant finance, c'est-à-dire d'oublier tous ses devoirs, au lieu de l'aider à les mieux remplir.

Je reconnais sans doute que l'État ne peut refuser à une famille trop éloignée du lycée et qui réclame son enseignement le moyen de le recevoir, en autorisant l'institution d'internats. C'est dans ce sens qu'a été faite la loi, et dans cet esprit qu'elle doit être appliquée. Il y aurait certainement duperie à ouvrir de beaux lycées, à les doter d'un personnel distingué, et, faute de s'annexer un ou plusieurs internats (j'aimerais mieux dix petits qu'un grand), à les fermer à toute une population de jeunes filles qui seront cloîtrées ailleurs et recevront un enseignement donné dans un esprit tout contraire. Mais après cet aveu, qu'on n'aille pas jusqu'à faire l'apologie des internats, ni en demander la multiplication. La responsabilité que

l'État assume avec ses lycées de garçons est largement suffisante. A caserner des filles en grand nombre il y aurait une responsabilité encore plus grave ; et en soustraire à la famille une seule que sa famille peut garder serait une faute contre la société ! La mission de l'État n'est pas d'élever autel contre autel, internat contre internat, pension contre pension ; c'est de mettre partout un excellent enseignement à la portée des familles, et aussi de corriger les tendances fâcheuses de nos mœurs, non de les perpétuer en en profitant.

Pour l'éducation spéciale relative au sexe n'est-il pas évident qu'elle ne peut être faite décemment qu'à la maison, par la mère, seule juge des nécessités, des dangers et des besoins, des occasions et de la mesure. Dans la famille, de mère à fille surtout, tout est chaste et sans danger. Au dehors, tout, dans cet ordre d'idées, est suspect et hasardeux, et il faut craindre par dessus tout l'initiation par l'école, par les conversations de pensionnaires !

Mais l'éducation des filles est spéciale encore dans un autre sens. Elle se fait en vue de leur condition future, de leur condition probable de mère et de ménagère. D'ailleurs, en se mariant, les filles ne changent guère de catégorie sociale. Elles restent dans leur monde, dans le monde de leurs parents. Il importe donc infiniment qu'elles y soient élevées, qu'elles en aient le goût, l'esprit, les traditions. « Si une fille doit vivre à la campagne, dit Fénelon, de bonne heure tournez son esprit aux occupations qu'elle doit avoir, et ne lui laissez point goûter les amusements de la ville ; montrez-lui les avantages d'une vie simple et active ; si elle est d'une condition

médiocre de la ville, ne lui faites point voir des gens de la cour : ce commerce ne servirait qu'à lui faire prendre un air ridicule et disproportionné; renfermez-la dans les bornes de sa condition, et donnez-lui pour modèles les personnes qui y réussissent le mieux. Formez son esprit pour les choses qu'elle doit faire toute sa vie; apprenez-lui l'économie d'une maison... les soins qu'il faut avoir... et ce qui regarde l'éducation des enfants. » Tout ce passage revient à dire : « N'élevez pas les filles dans un couvent si ce n'est pas au couvent que vous les destinez à vivre ».

Quand un jeune homme sérieux songe au mariage, neuf fois sur dix c'est que la famille lui plaît, lui paraît honorable et saine. Il présume, on présume avec lui que la jeune fille aura l'esprit de sa famille et tout spécialement les qualités de sa mère. Où sera pour lui la garantie, et comment ne craindrait-il pas les surprises si la jeune fille n'a pas été élevée au foyer, par sa mère, tout au moins sous les yeux de sa mère? Il n'est pas de pension, si bonne soit-elle et si familiale (remarquez, en passant, qu'elles prétendent toutes à un caractère familial), qui ne mêle des jeunes filles de provenances très diverses, d'habitudes, de traditions, de manières très différentes. Elles agissent et réagissent les unes sur les autres nécessairement. Je ne dis pas que le résultat soit toujours mauvais pour toutes; les pires s'élèvent sans doute si les meilleures déchoient, et de même qu'il a du bon pour les garçons, ce mélange n'est pas, chez les filles même, mauvais pour toutes sans compensation; mais enfin, il faut bien avouer qu'il n'est favorable ni aux originalités bonnes ou exquises, ni au développement des vertus intimes et proprement domestiques.

La grande majorité des familles sont aujourd'hui moins pressées qu'au siècle dernier de se débarrasser de leurs filles sur le couvent. Elles l'osent moins et moins tôt. Il y a plus d'intimité vraie entre les mères et les filles. Le nombre est grand des mères qui, même mondaines, s'attachent sérieusement, se dévouent à l'éducation de leurs filles, veulent faire pour celles-ci ce qu'on n'a pas fait pour elles. Elles les accompagnent au cours, au catéchisme, elles les font en tout bénéficier de leur savoir et de l'expérience de la vie. Cela est excellent pour la mère elle-même, dont la vie est occupée, sauvegardée, sanctifiée par la présence de sa fille. Mais c'est justement parce que cela est excellent socialement aussi bien que pédagogiquement, qu'on ne saurait trop pousser à ce progrès.

Je ne souscrirai pas, d'ailleurs, à tout ce qu'on dit ou écrit contre les pensionnats. J'en ai connu en province qui rendent de grands services en recevant les filles de la bourgeoisie rurale qui, sans eux, ne feraient pas d'études du tout. J'en sais où les mères se sont trouvées si bien qu'elles y mettent leurs filles et qu'il s'est formé, grâce à cela, un vrai lien de cœur entre les élèves et les maîtresses. Il y aurait une réelle injustice à condamner en bloc toutes les maisons de cet ordre, qui, j'en suis sûr, ne sont pas sans analogues à Paris même, où trop souvent l'excès du mal, qui s'étale, empêche de voir le bien.

Je n'ai pas de compétence personnelle pour critiquer l'éducation des couvents; j'en laisse le soin à Fénelon et à Mgr Dupanloup. Le premier, dans ses *Avis à une Dame de Qualité*, n'hésite pas à dire à

la mère qui l'a consulté, que n'ayant qu'une fille et étant à même d'en prendre soin, elle peut lui donner une meilleure éducation qu'aucun couvent. Les couvents sont nécessaires quand les mères manquent des lumières indispensables ou n'ont pas cette conduite sérieuse sans l'exemple de laquelle les instructions les plus solides ne font aucune impression, car tout ce qu'une mère peut dire à sa fille est anéanti par ce que sa fille lui voit faire. Mais que d'avantages autrement, dans l'éducation qu'une mère donne à sa fille auprès d'elle! « Si un couvent n'est pas régulier, elle y verra la vanité en honneur, ce qui est le plus subtil de tous les poisons pour une jeune personne. Elle y entendra parler du monde comme d'une espèce d'enchantement, et rien ne fait une plus pernicieuse impression que cette image trompeuse du siècle qu'on regarde de loin avec admiration, et qui en exagère tous les plaisirs sans en montrer les mécomptes et les amertumes. Le monde n'éblouit jamais tant que quand on le voit de loin sans l'avoir jamais vu de près et sans être prévenu contre sa séduction. Ainsi, je craindrais un couvent mondain encore plus que le monde même. Si au contraire un couvent est dans la ferveur et dans la régularité de son institution, une jeune fille de condition y croît dans une profonde ignorance du siècle. C'est sans doute une heureuse ignorance, si elle devait durer toujours. Mais si cette fille sort de ce couvent et passe à un certain âge dans la maison paternelle où le monde abonde, rien n'est plus à craindre que cette surprise et que ce grand ébranlement d'une imagination vive. Une fille qui n'a été détachée du monde qu'à force de l'ignorer, et en qui la vertu n'a pas encore jeté de profondes racines,

est bientôt tentée de croire qu'on lui a caché ce qu'il y a de plus merveilleux. Elle sort du couvent comme une personne qu'on aurait nourri dans les ténèbres d'une profonde caverne, et qu'on ferait tout d'un coup passer au grand jour.... Il vaut beaucoup mieux qu'une fille s'accoutume peu à peu au monde auprès d'une mère pieuse et discrète, qui ne lui en montre que ce qui lui convient, qui lui en découvre les défauts à l'occasion, et qui lui donne l'exemple de n'en user qu'avec modération.... J'estime fort l'éducation des bons couvents, mais je compte encore plus sur celle d'une bonne mère quand elle est libre de s'y appliquer. »

Mgr Dupanloup, dans son *Éducation des filles* (Lettre XI à la directrice d'un grand pensionnat), se plaint avec une virile bonne foi, qui lui fait grand honneur, que la piété même est vaine, souvent très molle, légère et superficielle dans les maisons où elle est le plus vantée, que les instructions religieuses « se donnent beaucoup trop sous la forme d'une classe ordinaire et sans que l'âme y ait grande part.... C'est seulement une classe plus ennuyeuse qu'une autre, et voilà tout... » Et il se moque du choix des livres de piété. Des livres nouveaux et d'une extraordinaire médiocrité sont précisément les plus répandus... Ils pervertissent le goût autant qu'ils affadissent les cœurs. Les élèves sont très pieuses, dit-on. C'est possible en un certain sens et d'une certaine manière; néanmoins on peut affirmer qu'il y en a très peu de solidement chrétiennes. L'imagination et le sentiment font les frais de cette piété tendre, mais sans fond, où les âmes s'endorment, mais qui assurément ne conduit pas dans la voie rude et étroite dont parle

l'Évangile et où elles devront marcher toute leur vie. Et il se moque rudement des « petits actes de vertu puérils » auxquels on les invite et les exerce. « Mais changer leurs cœurs, corriger leur paresse, leur vanité, leur dissipation, leur égoïsme, leur insupportable personnalité, de cela il est rarement question. On se laisse tromper par de belles apparences, on s'occupe peu des défauts réels des caractères, on ne sait pas donner de bons et forts aliments à la piété pratique de ces jeunes cœurs.... Ces jeunes filles brillantes sont pareilles en fait de piété à des rhétoriciens qui n'auraient pas appris la grammaire.... Elles pourraient en apprendre de telles bonnes petites paysannes solidement instruites et chrétiennement élevées par la sœur du village. »

Un autre inconvénient de ces maisons d'éducation dont je parle, c'est que tout le monde y reçoit la même empreinte. La vertu libre, spontanée, personnelle, l'individualité en un mot disparaît étrangement. On semble croire que le règlement fera tout.... Mais sous l'action et la contrainte du règlement, les jeunes filles ne font qu'ajourner la libre expansion de leur nature. « Dès qu'elles ont quitté le pensionnat, leurs défauts, qui ont grandi dans l'ombre, éclatent, et sortent comme de petites bêtes fauves d'une forêt sombre, et souvent hélas! ne connaissent plus de frein. »

« Une grande partie du mal, dit encore notre auteur, vient de ce que même les bonnes institutrices se reposent trop sur le règlement et ne cherchent pas à agir fortement sur l'âme de leurs élèves; elles ne s'occupent qu'à régler l'extérieur et n'exercent aucune des forces vives du cœur et de la raison de ces

enfants; » et il conclut comme Fénelon que « l'éducation dans une bonne famille est encore préférable, même quand elle est médiocre ».

Je renvoie le lecteur à ces pages qui sont d'un honnête homme en même temps que d'un éducateur. Que de bons avertissements pour nous, pour tous les pensionnats, quels qu'ils soient, nés ou à naître. Que tous en fassent leur profit (mutatis mutandis). Mais serons-nous en reste de franchise et de bonne foi avec ces prélats? Non; avouons donc qu'une partie de ces critiques portent contre tout grand internat, même laïque, même ouvert et dirigé par l'État. Il y en a qu'on peut éviter; mais n'y en a-t-il pas d'inévitables? Il y en a un tout au moins, dont on a déjà une peine extrême à se défendre dans nos meilleurs grands externats, et qui serait terrible le jour où nous aurions de grands lycées de filles internes : je veux dire le sec formalisme, le mécanisme, le règlement glacial et rigide comme l'acier, qui ne fait pas une éducation parce qu'il est appliqué sans âme par des fonctionnaires qui, si zélés qu'ils soient, ne sont pas des éducateurs.

Nous réagissons de notre mieux dans nos lycées de garçons, mais avec combien de peine et de résistance! Ne créons pas ce mal à plaisir afin de n'avoir pas à le combattre. Bref, en fait d'internats de filles, n'ayons que le nécessaire, et améliorons-le sans cesse. Et posons en dogme, avec la loi scolaire elle-même, que pour l'éducation des filles l'État offre d'incomparables secours aux familles, mais leur laisse leur part essentielle, qu'il n'entend ni les dispenser de leur devoir ni se charger à forfait de leur tâche.

Maintenant ce n'est là qu'un aspect, le principal, il est vrai, de la question. Nous devons procéder à la critique de la famille, à son tour si peu outillée d'ordinaire et si mal préparée pour l'éducation même des filles. Ce sera la revanche de l'École.

TROISIÈME LEÇON

Les auxiliaires de la famille. Cours libres et écoles publiques.

Insuffisance de la famille pour l'instruction et pour l'éducation des enfants. — La gouvernante. — Les leçons particulières. — Le régime tutorial. — La pension de famille. — L'école : les cours et l'école publique.

Nous avons à insister maintenant sur l'insuffisance de la famille dans l'œuvre de l'éducation des filles, et sur les différents moyens d'y remédier. La première de ces insuffisances concerne l'instruction. C'est, en effet, la plus générale et la plus flagrante. Il faut, pour bien enseigner, savoir infiniment plus qu'on n'enseigne ; et comme le savoir des parents n'est jamais très frais ni très présent ; comme ils ont presque toujours, d'ailleurs, appris beaucoup moins en leur temps qu'on n'exige des enfants aujourd'hui ; comme enfin ils n'ont point fait, d'ordinaire, d'apprentissage pédagogique et sont fort maladroits à enseigner même ce qu'ils savent ; toutes ces raisons, auxquelles on pourrait en ajouter vingt autres, tirées du manque de temps, par exemple, rendent absolument nécessaire le recours à des auxiliaires quand il s'agit de l'enseignement.

Mais c'est pour l'éducation même proprement dite que la famille réduite à elle-même n'est pas ordinairement suffisante. Elle a tous les défauts de ses qualités. Sa douceur est trop souvent mollesse, son libéralisme naturel manque d'ordre et de discipline. Le fléau de la famille, en fait d'éducation, c'est *l'à-peu près*, le décousu, non seulement quand il y a gâterie notoire et relâchement absolu, mais même dans les meilleures conditions. La famille, en effet a ses occupations très diverses qui l'empêchent d'être toute à l'éducation. On se doit au monde, aux affaires. Une visite imprévue, une sortie indispensable font remettre au lendemain une leçon, un devoir, un exercice. Or, la remise au lendemain est le grand voleur du temps, et un des défauts que l'éducation doit le plus combattre : « *Procrastination is the thief of time*, » dit le proverbe anglais. Il y a, certes, des cas où il est intelligent de remettre au lendemain, et dans cette souplesse même réside la supériorité de la famille sur le mécanisme de l'internat. Mais on tombe toujours du côté où l'on penche, et en fait de liberté dans l'emploi du temps la famille ne peut guère ne pas abuser de la permission. Il s'en faut de tout que les « procrastinations » qu'elle se permet soient toujours motivées par l'unique bien de l'éducation.

Je ne parle nullement, notez-le bien, des familles dissipées, mondaines avec passion, ni de ces mères légères, évaporées, si peu mères enfin, dont nous sommes convenus déjà qu'elles se rendent justice en éloignant leur fille de la maison. Je suppose qu'on réussisse à éviter pour la jeune fille le contact prématuré du monde, les réunions médiocres pour l'éducation, les spectacles plus médiocres encore (sur ces

divers points, d'ailleurs, nous nous expliquerons avant peu); je suppose même la mère idéale, la femme forte que Fénelon donne en modèle, la famille unie, saine et même laborieuse : restent toujours ce qu'on a appelé « les facteurs indirects » de l'éducation, l'entourage, les amis, les domestiques.

En vain les parents, selon le vœu de Fénelon, « ne donnent que des maximes droites et des exemples édifiants », si l'on ne voit autour d'eux (et sans que ce soit de leur faute), « que confusion, que changement, qu'un amas de domestiques qui sont autant d'esprits de travers ». Pas n'est besoin, comme il dit encore, que « la mère passe sa vie au jeu, à la comédie et dans des conversations indécentes », pour que la maison soit une pauvre école!

Quelques mères, pénétrées du danger des contacts avec les domestiques, les interdisent presque absolument à leur fille. Ce peut être sage, en effet, et mieux vaut trop de précautions que trop peu. Mais en soi cette séparation est bien violente et injurieuse toujours pour les domestiques qui devraient être traités avec égard, avec sympathie, faire partie de la famille. Quand ils ont, comme cela est encore assez fréquent, Dieu merci, un certain attachement pour la famille, une sorte de tendresse particulière pour la petite fille, il serait très mal de l'empêcher d'y répondre. Et puis, comment empêcher les contacts entre eux et la jeune fille, qui doit précisément apprendre à les gouverner, s'initier à leur ouvrage, à tout le détail du service? Et pourtant l'excès de confiance est très périlleux, la familiarité est très hasardeuse, la mesure bien difficile à garder. Voilà donc qui complique tout. Le danger vient surtout des per-

pétuels changements qui font qu'on ne peut être en confiance, ne sachant jamais au juste à qui l'on a affaire. Des serviteurs attachés vraiment et éprouvés sont de très précieux auxiliaires. Mais quel fonds faire sur une bonne, sur une femme de chambre qu'on vient de prendre sur références banales ou complaisantes et qui a peut-être passé par dix places en dix ans?

Intermédiaire entre les domestiques proprement dits et la mère, est l'institutrice, ou dans certaines maisons la gouvernante, comme on disait au XVII[e] siècle, la *nurse*, comme on dit en Angleterre, ou encore la bonne ou femme de chambre de choix, spécialement chargée de la petite fille d'abord, spécialement attachée ensuite au service de la jeune fille. L'influence de ces femmes moitié servantes, moitié éducatrices est très grande dans certains cas, trop grande en Angleterre, où la mère trop souvent leur abandonne tout le soin de la *nursery*. Dans ces conditions, ce n'était pas une mauvaise idée qu'avait eue Pestalozzi de fonder (à Yverdon) une école Normale de *Nurses* et de *Governesses*. Mais l'idée n'a pas eu de suite durable; et ces pauvres filles, en général, tantôt bonnes, tantôt mauvaises, en sont réduites, en fait de pédagogie, à leur inspiration du moment, ou à l'imitation de ce qu'elles ont vu faire. Il faut donc que la mère les forme tout d'abord et les guide, pour ainsi dire, heure par heure; sinon, c'est au hasard qu'elle se fie en se fiant à elles. La gouvernante dont Mme de Maintenon (dans ses *Lettres et Entretiens*) nous fait le portrait était, semble-t-il, d'un niveau un peu plus élevé que nos bonnes. Voyez cependant quelle péda-

gogie! « La plus grande faute, selon elle, est de chiffonner son tablier, d'y mettre de l'encre; c'est un crime pour lequel on a bien le fouet, parce que la gouvernante a la peine de les blanchir et de les repasser : mais mentez tant qu'il vous plaira, il n'en sera ni plus ni moins, parce qu'il n'y a rien là à repasser ni à raccommoder.... La plus habile est celle qui sait quatre petits vers bien dits, quelques quatrains de Pibrac, qu'elle fait dire en toute occasion, et qu'on récite comme un petit perroquet. Tout le monde dit : « La jolie enfant! La jolie mignonne! » La gouvernante est transportée de joie et s'en tient là. »

Plus instruite incontestablement est l'institutrice moderne qui vit à demeure dans la maison des familles riches qui veulent élever leur fille au foyer. Auxiliaire nécessaire dans ces conditions sociales, où le monde prend beaucoup de temps à la mère, mais auxiliaire bien difficile à choisir sûrement, et qui fait courir encore bien des risques. La question est la même que celle du précepteur, si ce n'est qu'elle est encore plus délicate. Introduire une telle influence dans sa maison, dans son intimité de toutes les heures! Mettre quelqu'un entre sa fille et soi (quelquefois entre son mari et soi, mais laissons cela), plus près de sa fille que de soi-même, puisque c'est quelqu'un avec qui l'on partage pour le moins, à qui on délègue souvent tout à fait le soin de lui façonner l'esprit! Quelle affaire! On cite le mot d'une grande dame à qui une amie demandait de lui procurer un précepteur jeune, mais sérieux, instruit, bien élevé, discret, agréable de sa personne, spirituel, etc.... « Je chercherai le précepteur que vous me demandez, et

si je le trouve... au fait, si je le trouve, je l'épouse! » Le mot s'appliquerait tout aussi bien aux institutrices. Il est certain que, aux qualités qu'on exige, et qu'on exige justement d'une institutrice, peu de mères seraient dignes d'entrer en ligne pour cette ingrate fonction! Que de déboires pour cette jeune femme, si elle est absolument digne de sa tâche! Que de risques pour la famille si elle pèche par le caractère! Je laisse les cas extrêmes, romanesques et dramatiques : il n'y a pas beaucoup de Meta Holdenis! Je dois même à la vérité de déclarer que j'ai connu deux ou trois cas dans lesquels des femmes distinguées, entrées dans d'excellentes familles, ont fait avec succès des éducations très honorables, sans porter ombrage à personne, en se faisant respecter et aimer de tout le monde et adorer de leurs élèves. Mais que de conditions il faut pour cela, que de sagesse, de raison et de monde, de part et d'autre! Pour la mère, en particulier qui aime sa fille, et qui n'entend pas abdiquer, quelle alternative, d'avoir une institutrice ou trop influente, ou trop peu, qui prend plus que sa part d'action si elle est à la hauteur de sa tâche, et qui manque à sa tâche si elle est au-dessous!

Le moindre mal qui puisse arriver, dans l'immense majorité des cas, c'est que l'enseignement, bien que supérieur à celui que donnerait la mère abandonnée à elle seule, soit encore fort insuffisant. Comment ne le serait-il pas, à moins qu'on n'ait pour la jeune fille en question une ambition bien restreinte, ou que l'institutrice n'ait une culture bien exceptionnelle? Or, on sait que ce n'est pas l'ordinaire, que ce ne sont pas les plus instruites, celles qui ont fait leurs

preuves et d'acquis et d'aptitude pédagogique, qui entrent dans la carrière des éducations domestiques. Et même très instruite et très habile, comment une institutrice unique vaudrait-elle (sauf pour le premier âge scolaire, où l'unité de direction est la première nécessité), la riche variété des maîtres choisis qu'offre une bonne école?

Les familles n'ont qu'un moyen de rétablir tant bien que mal l'égalité; il est coûteux, mais dans les grandes villes où les ressources abondent, il est sûr, c'est de donner à la jeune fille, outre l'institutrice à demeure, une variété de maîtres spéciaux pour les principales branches d'enseignement, et non seulement, comme on le fait parfois, pour tel ou tel art. Encore est-il un peu hasardé de promettre que, dans ce cas, les études pourront valoir, au bout du compte, celles d'une bonne école. Elles ne le pourront que si un emploi du temps aussi ferme, aussi méthodique, aussi rationnel assure la même somme de travail effectif. Or, cela est rare. Il est vrai que l'enseignement individuel reçu avec zèle a une vertu de pénétration singulière; mais comment espérer qu'il soit ordinairement reçu de la sorte, en dehors des conditions habituelles d'émulation et d'ardeur que crée l'enseignement collectif?

Les mêmes réserves sont à faire pour le régime des leçons particulières qu'une ou plusieurs institutrices, un ou plusieurs professeurs viennent donner à la maison sans qu'il y ait à demeure aucune maîtresse. Si, d'ailleurs, la mère est capable de donner la direction d'ensemble, de régler l'emploi du temps et de tenir la main à ce qu'on le suive, de contrôler le

travail en dehors des leçons, elle fait très bien de s'épargner les risques inhérents à l'introduction d'une institutrice à son foyer. Et c'est là la manière la plus sûre de faire l'éducation de la fille un peu forte sans le secours des écoles. Mais cela suppose une fermeté de caractère, une intelligence pédagogique et une abnégation bien rarement réunies chez la mère de famille, et même bien difficile à concilier avec les devoirs domestiques et les usages mondains. En outre, le professeur particulier, même quand il est seul, à plus forte raison quand il partage la responsabilité avec d'autres, ne pourra pas d'ordinaire donner une éducation intellectuelle comparable en solidité à celle que donne une bonne école. La tentation est trop grande dans ces éducations privées de préférer les méthodes faciles qui donnent vite des résultats apparents, comme le devoir trop difficile de s'opposer tout à fait aux complaisances et aux mille petites irrégularités du milieu.

Bref, de quelques secours que la mère s'entoure, l'éducation à la maison risquera toujours d'avoir quelque chose des défauts dont parle Jean-Paul Richter dans la jolie confession de Jacqueline [1]. C'est une page piquante que nous aurons plaisir à lire ensemble. Jacqueline est une excellente mère, amie de l'auteur, qui, interrogée par lui sur l'éducation que les femmes donnent en général, lui a fait sa confession par écrit. « Je confesse devant Dieu et devant vous que je suis une pauvre pécheresse pédagogique, qui ai violé maint commandement de Rousseau et de Campe. J'avoue que je n'ai jamais vraiment appliqué un principe quel-

1. *Levana*, Fragm. IV, chap. I.

conque un mois de suite, ni jamais plus d'une heure ou deux; que j'ai souvent défendu à mes enfants de faire une chose sans observer ensuite s'ils la faisaient ou non ; que dans les moments où nous nagions, eux et moi, dans une mer de bonheur, je n'ai jamais su rien leur refuser de ce que, sans cela et en froide raison, j'aurais dû refuser absolument; que je les ai gâtés tout particulièrement (soit de leur fait, soit du mien) en deux saisons, la plus ensoleillée et la plus embrumée. N'ai-je pas fait pis encore? N'ai-je pas dit plus d'une fois à ma Bella, ni plus ni moins qu'à mon caniche, « Faites la belle » quand il y avait des étrangers? N'ai-je pas, à chacune de nos grandes foires, donné congé en raison des visiteurs étrangers que nous avions, et fait alors plus de cas d'un visiteur que de mes enfants? N'ai-je pas même passé toute l'année dernière à ne voir qu'une fois par jour, au déjeuner, mes deux plus jeunes, Joséphine et Pierre, uniquement parce que je voulais finir un grand travail de broderie pour une amie qui était venue se fixer auprès de moi.

« Une seule considération peut tranquilliser ma conscience, c'est que j'ai pris les plus grandes peines pour donner à mes chers petits une *nurse* digne de toute confiance, qui m'a promis de les traiter comme une vraie mère. Eh! la punisse le Ciel, si jamais elle manquait d'attention pour ces chers agneaux, si elle les perdait de vue un seul instant, ou les confiait à des mains étrangères!

« Je confesse encore que, quoique nullement nerveuse ni peureuse pour tout le reste, je n'ai jamais pu m'empêcher d'accourir éplorée quand j'ai cru qu'ils s'étaient fait mal, tout en sachant bien que cela les

ébranle et les amollit. Je confesse que je suis beaucoup trop prompte devant eux, même avec mes domestiques, quoique mon mari dise que c'est leur apprendre à être eux-mêmes prompts et colères. J'avoue encore que je ne suis jamais si prompte à m'emporter que lorsque je m'habille ou suis en train de faire quelque chose d'important. Alors toutes mes belles résolutions s'évanouissent.

« Suis-je excusable pour admettre souvent mes trois aînées, et même Lucie aussi quelquefois, à assister à ma toilette? Cela les intéresse tant. Et ne faut-il pas de bonne heure leur former le goût? D'ailleurs je n'achète jamais rien de joli, ni pour moi ni pour elles, sans chercher à réprimer en elles l'amour de la parure en leur disant combien peu la valeur d'une femme dépend de sa toilette, et qu'on ne doit tenir à la richesse des vêtements que parce que c'est le seul moyen de marquer notre rang. Malheureusement je dois avouer que toutes mes filles sont vaines malgré tous les sermons que je puis leur faire en m'habillant. Elles ne m'écoutent pas, elles ne font que me regarder.

« Que Dieu me pardonne seulement toutes les fautes que j'ai faites avec de bonnes intentions : je serai contente d'être punie pour le reste! »

Sans doute, le sentiment et même la connaissance des choses de l'éducation sont en progrès dans nos familles (progrès qui sera plus grand quand la pédagogie élémentaire fera l'objet d'un enseignement exprès pour les jeunes filles) ; mais il reste vrai que si l'éducation des filles doit être faite d'abord par la mère et dans la famille toutes les fois que cela est possible, elle ne peut à peu près jamais être faite complètement

de la sorte. quelque secours que la mère s'assure. L'auxiliaire par excellence de la famille, l'auxiliaire indispensable, c'est l'école, j'entends l'externat, où seulement la jeune fille peut recevoir et une instruction vraiment forte et un complément d'éducation proprement dite qui lui manque dans la famille.

Avant d'aller plus loin, il nous faut dire un mot du régime tutorial, système qui consiste à confier l'enfant aux soins d'une autre famille plus à portée de l'École qu'il doit suivre, et qui se charge de l'y envoyer comme externe, en surveillant et dirigeant plus ou moins son travail. Il y a divers degrés, selon que le nombre plus ou moins grand des élèves ainsi reçus « en pension » ôte ou laisse plus ou moins à cette organisation le caractère familial.

Le cas le plus favorable est celui d'une vraie famille amie, dans laquelle une mère, ayant elle-même ses enfants à élever, en accepte un en plus et prend notre fille pour lui prodiguer les mêmes soins qu'aux siennes.

On est alors aussi près que possible de la famille elle-même. Et pourtant, il y a déjà bien des différences. Car une enfant n'a pas la même confiance en une étrangère aimée et respectée qu'en une mère; et les enfants de cette maison ne sont pour elle des frères et sœurs que par métaphore, ce qui change nécessairement un peu la nature de l'intimité possible; elle sera toujours ou moins complète, ou, si elle est aussi complète, plus hasardeuse.

A l'autre extrémité, nous avons, non plus la famille vraie, mais la pension de famille; ce qui est tout autre chose. C'est une entreprise industrielle, qui

peut être certes très honorable encore, qui peut être conduite avec une habileté consciencieuse et rendre des services très réels, mais qui nous rapproche singulièrement du pensionnat. La pension de famille reçoit, en effet, autant d'élèves qu'on en peut loger; elle les reçoit de toutes provenances, de tout âge, de tout caractère. Là les avantages, si l'on veut, mais les risques aussi des contacts et des frottements sont au maximum. A Paris notamment, beaucoup de ces pensions de famille reçoivent en majorité des étrangères. Une jeune française placée parmi elles peut beaucoup gagner en ouverture d'esprit, se perfectionner dans la pratique d'une langue, s'initier enfin indirectement aux choses d'une autre civilisation. Mais ce sont là des avantages tout intellectuels et, après tout, d'un prix secondaire. Les risques sont grands, au contraire, si le caractère n'est pas encore fait, et si le milieu, comme on peut toujours le craindre, est mêlé. En dépit du nom, nous voilà loin, bien loin de la famille. Je dirais presque que c'est dans ces conditions qu'une fille a le plus besoin de n'être pas perdue de vue. Au reste il n'y a pas lieu de s'attarder à faire le procès du régime tutorial, qui tient, en fait, très peu de place chez nous.

Nous avons, au contraire, à insister sur les services que peut rendre, que doit rendre l'École, quelle qu'elle soit, et sans rien préjuger encore du choix à faire entre les écoles privées ou publiques. C'est vers 9 ou 10 ans qu'elle reçoit la fillette. La loi qui a créé en France l'Enseignement Secondaire des jeunes filles ne l'a fait commencer qu'à 12 ans; mais

il a permis l'adjonction de classes primaires là où elles seront jugées nécessaires. Et, en fait, on les a trouvées nécessaires partout. Si déjà pour les garçons c'est seulement une toute petite minorité de la clientèle du lycée qui passe par l'école primaire publique (je le regrette d'ailleurs en le constatant), c'est une minorité bien plus faible encore pour les filles. Elles entrent donc avant 12 ans dans les écoles secondaires; et certes, si le lycée ne leur était pas ouvert en temps utile, elles seraient prises par des maisons rivales qui naturellement feraient tout pour les garder.

La raison d'être de l'École, c'est précisément de faire ce que la famille ne saurait faire, ou ne ferait pas aussi bien. Avant tout, elle a pour but de donner un enseignement fort, complet, méthodique, authentique, bien approprié aux besoins quant à ses matières, aux esprits quant à ses méthodes, un enseignement bien gradué, bien divisé, vraiment fécond et vraiment éducatif. Offrant aux maîtres et maîtresses une situation stable et honorée, des occupations fixes et régulières, un emploi constant de leurs aptitudes spéciales, grâce à la division du travail, elle a le maximum de chances de grouper un personnel de choix dûment initié à tous les secrets du métier et rompu à la pratique. Cela est si peu contesté qu'en général pour les leçons particulières les maîtres attachés à une bonne maison d'enseignement font prime *ipso facto*. De plus, dans l'école, le travail bien divisé est plus intense et de meilleure qualité. Le grand nombre des élèves assure l'émulation et la vie de l'enseignement, et permet la pratique des méthodes actives en tant qu'elles supposent le mode collectif et simultané. La supériorité de l'enseignement dans les écoles est indé-

niable, écrasante même, pour les élèves du moins qui en ont vraiment tout le profit.

Quant à l'éducation proprement dite, à l'éducation du caractère en particulier, elle gagne aussi beaucoup à la fermeté d'une discipline rigide et la même pour tous. Les filles, pensera-t-on, en ont moins besoin que les garçons. Je ne sais, mais toujours est-il qu'elles en ont grand besoin elles aussi. L'École les habitue très utilement à l'autorité impersonnelle et abstraite d'une loi générale, qui fait fléchir également toutes les volontés particulières, sans tenir aucun compte des caprices et des petites vanités individuelles. Nous avons vu la tendance invincible des femmes à se conduire et à juger par impressions plutôt que par notions exactes, à faire régner l'amour, c'est-à-dire trop souvent la faveur et la grâce, plutôt que la justice. L'École leur révèle la froide justice qui fait abstraction des préférences et tendances individuelles; elle les initie par là au sérieux de la vie sociale.

L'ordre, certes, est fort inégal d'une école à l'autre, et d'une classe à l'autre dans une même école; mais dans toute école, par la nature même des choses, il est presque nécessairement supérieur à ce qu'il peut être dans les familles. La régularité parfaite des exercices ne sera jamais comparable dans la famille moyenne à ce qu'elle est dans l'école moyenne. Selon un mot très juste de Jules Simon, « être prêt tous les matins à huit heures pendant dix ans, quelle heureuse aventure! »

Enfin et surtout (car c'est là, peut-être, le principal au point de vue civique), l'école, l'école publique, il est vrai, est la condition presque *sine qua non* de ce

mélange des opinions et des croyances qu'opère si bien la camaraderie scolaire, et sans lequel il n'y a pas de vraie tolérance. Si les hommes sont généralement plus tolérants que les femmes, ne serait-ce pas que dans les écoles ils ont vu à l'œuvre, coudoyé, appris à estimer et à aimer des camarades de toutes croyances et de tous cultes. La fusion est complète dans nos lycées de garçons, par exemple. Tandis que l'éducation purement domestique est plus individualiste et plus *séparatiste*, élevant l'enfant dans les traditions étroites de la famille, imbues trop souvent de l'esprit de caste ou de l'esprit de secte.

C'est à ce point de vue surtout, au point de vue de l'unité morale de la nation et de l'esprit civique qu'il faut préférer les écoles publiques (je parle des externats, je le répète) aux cours privés.

J'entends par écoles publiques celles qui sont instituées par l'autorité publique, c'est-à-dire par l'État ou les villes, avec des programmes délibérés par des corps publics d'une compétence notoire, avec des méthodes arrêtées et un personnel formé sans autre préoccupation que la culture de la raison publique et du sentiment national. Je me hâte de reconnaître une fois pour toutes qu'un cours peut avoir, exceptionnellement, toutes les qualités d'une école publique : tout dépend de la tête qui l'organise et de l'esprit qui l'anime. Il peut même avoir la supériorité, accidentellement ; car un cours dirigé et fondé par un éducateur né qui y met toute son âme l'emportera sur une école qui ne serait qu'un savant mécanisme, sans unité d'esprit et de conscience. Mais en général et à ne voir que la nature des choses, non les personnes, les cours sont d'un niveau nécessairement inférieur,

à cause du hasard qui préside à leur naissance, à leur recrutement, et du caractère industriel qu'ils offrent, soit qu'ils groupent modestement quelques enfants dans un petit local, soit qu'ils attirent dans d'élégants salons des centaines de jeunes filles qu'on y amène en équipage.

Dans le choix même du local, dans l'ameublement, dans tout l'extérieur, on vise bien plus au « chic », comme on dit, à l'apparence, à l'élégance convenue, qu'à l'hygiène et à l'utilité. De même pour le personnel, qui est d'ordinaire fort inégal, peu cohérent, et en partie pour la montre. Point de contrôle sérieux, d'inspection exigeant la mise au point et jugeant exactement de la qualité des résultats.

Une autre cause d'abaissement pour l'enseignement ainsi donné, c'est, indépendamment de son décousu, le peu de sérieux, souvent le peu de régularité d'une partie de la clientèle ; on vient quand on veut, on fait ce qu'on veut, on en prend et on en laisse.

Et puis la présence des mères et des institutrices a des inconvénients considérables. Le maître veut leur plaire ; il ne voudrait pas les ennuyer. De là quelque chose de nécessairement superficiel, des faits curieux, des résultats donnés tout acquis, au lieu d'exercices laborieux ; des conférences mondaines, plutôt que des classes. Que dire de l'émulation enragée qui s'empare des mères et des institutrices aussi bien que des élèves, des amours-propres mis en campagne, des susceptibilités à ménager, si l'on veut exiger tout de bon des devoirs et des leçons et les noter à leur juste valeur ! Émulation aussi en dehors de l'instruction, émulation de toilette, d'équipage... J'ai connu une

jeune fille, cliente d'un cours à la mode, qui avait la migraine et refusait d'y aller quand sa mère ne lui donnait pas sa voiture avec le valet de pied pour l'y conduire et l'attendre à la porte. Travers sociaux, défauts de caractère que le cours public ne donne pas, dira-t-on. Soit! mais il ne les corrige pas non plus, or, l'éducation doit les corriger. La famille qui en sent la nécessité n'a pas de meilleur auxiliaire pour cela que l'école publique.

L'école publique a un désavantage, il est vrai, c'est de mêler beaucoup, au gré de nombre de familles, les rangs sociaux; et je ne dirai pas, en effet, que cela soit tout à fait sans inconvénients. Mais ces inconvénients, la vanité et la morgue les exagèrent prodigieusement. Si nous croyons que l'éducation doit pousser à la fusion morale des classes pour le bien public, nous ne devons pas entretenir les préjugés et les prétentions de caste. L'école publique, en tout cas, a ici les qualités de ses défauts : seule elle retire franchement la jeune fille du royaume de la mode, de la toilette et de la coquetterie, seule elle livre aux railleries du bon sens les sottes vanités, elle met à leur place les prétentions ridicules, à son rang le mérite personnel. Ce n'est pas rien que cela!

Voilà la raison supérieure pour laquelle l'État a fait des écoles, au sens le plus fort du mot, recevant les enfants le matin et le soir, à heure fixe. Il importait de différencier nettement l'école publique de jeunes filles de tous les cours privés; elle met autant de soin à imposer aux familles ce qu'on tient pour le bien, qu'ils en mettent à rivaliser de complaisance pour les fantaisies des parents et des enfants.

QUATRIÈME LEÇON

Maîtresses ou maîtres? La question de la coéducation.

Les professeurs femmes dans les classes élémentaires des lycées de garçons. — Les professeurs hommes dans les classes supérieures des lycées de jeunes filles. — Question de la coéducation des sexes, à l'étranger, en France. — Grands avantages de l'école mixte. — Une citation de Condorcet. — Réserves à faire; répugnances des familles de la classe moyenne en France. — Conclusion : L'école séparée à partir de la 12ᵉ année.

Nous ne poursuivrons pas plus longtemps le parallèle des cours libres et des écoles publiques, tenant pour acquis que c'est un des devoirs essentiels de l'État d'organiser pour les filles des études complètes et méthodiques aussi fortes que possible dans des maisons modèles, comme il le fait pour les garçons.

Considérons maintenant d'autres questions, celles notamment qui sont relatives au mélange ou à la séparation des sexes dans l'éducation, et, avant tout, celle-ci : qui enseignera les filles? N'auront-elles que des maîtresses, et posons-nous en principe que l'éducation des femmes doit être faite par des femmes? Ou bien le sera-t-elle aussi, le sera-t-elle même mieux comme beaucoup le croient, par des hommes?

La question est très complexe, à la fois sociale et pédagogique. Socialement, il n'y a pas à hésiter. Nous devons, nous l'avons vu, multiplier autant que possible les occupations et les moyens de gagner leur vie pour les femmes. Or, que peuvent-elles faire mieux que l'éducation, et quelle éducation plus naturellement que celle des filles? Voilà qui domine tout le débat, et y eût-il quelque inconvénient pédagogique à donner aux femmes l'éducation des jeunes filles, j'ose dire qu'il faudrait passer outre en raison de l'intérêt social.

Mais la pédagogie pour le premier âge est d'accord avec le besoin social. Auprès des petits enfants, j'entends des enfants des deux sexes, aucun maître ne vaudra une femme, à tout prendre. Aux États-Unis les écoles primaires des deux sexes (écoles mixtes, pour la plupart) sont aux mains des femmes dans une énorme proportion, et on s'en trouve absolument bien. Les hommes mêmes ne s'en plaignent pas, préférant d'ailleurs, dans cette race entreprenante, la carrière des affaires à celle des études. Beaucoup de bons esprits croient qu'il en pourrait être ainsi chez nous.

Cependant il ne manque pas de personnes qui craignent le manque d'autorité des femmes sur les petits garçons, ou qui préfèrent pour eux l'action de l'esprit viril. Ceux-là ne veulent pas entendre parler d'institutrices pour les garçons, passé six ans.

En fait, on a commencé chez nous d'introduire les femmes dans l'enseignement des lycées de garçons, où elles font les classes enfantines : grande révolution, dit M. Legouvé, qui rendra l'Université maternelle à l'âge où c'est de maternité surtout que l'enfant a besoin. M. Bréal va plus loin, il voudrait que l'ensei-

gnement usuel des langues vivantes fût confié à des femmes, au moins pour les premières années : elles le donneraient, pense-t-il, infiniment plus vivant et plus pratique; et j'incline aussi à le croire. C'est une de ces expériences que j'aimerais à voir tenter.

Mais ne nous éloignons pas de notre sujet. Dans l'enseignement des filles, faut-il n'admettre que des femmes? Notons qu'on entend souvent les femmes elles-mêmes demander à n'avoir pour chef que des hommes, comme seuls justes et impartiaux. « Ne donnez jamais autorité à des femmes sur des femmes, me disait une intéressée; jamais de direction; elles n'ont pas assez l'habitude de l'autorité; elles sont ombrageuses, jalouses des maîtresses qui ont une autorité morale sur leurs élèves, au lieu de s'en réjouir, etc. » J'avoue qu'il y a du vrai dans ces reproches. Les femmes, surtout celles qui ont autorité sur d'autres, sont terribles par leur esprit d'intrigue, de complication, par leur susceptibilité, leur parti pris pour ou contre les personnes, leur animosité implacable. Mais n'oublions pas que seul l'exercice de la responsabilité fortifiera progressivement le caractère chez les femmes. La vérité est qu'il y a déjà des directrices parfaitement à la hauteur de leur tâche, très supérieures à certains proviseurs. Ce qu'il faut, c'est n'en avoir que de telles, et, pour cela, se rappeler que les grades ne sont une garantie ni suffisante ni, par conséquent, nécessaire. Bref, je ne crois pas ici à la fatalité du sexe; je crois absolument, en revanche, au progrès par l'éducation et par l'exercice de la volonté responsable. Comment les femmes se formeront-elles, si on continue à tout faire faire aux hommes,

même ce qui est si évidemment leur affaire, à elles?

Dans l'enseignement proprement dit, tout le monde admettra que pour les premières classes, jusque vers la quinzième année environ, les femmes (de mieux en mieux préparées, d'ailleurs) conviennent bien à instruire les filles. Mais la question demeure très discutée pour les classes supérieures de savoir si on ne doit pas les réserver à des professeurs hommes. C'est un fait notoire et universel que les hommes sont plus écoutés, que les filles travaillent mieux et profitent plus avec eux, même à égalité de savoir et de zèle. Il s'explique par le prestige de la force, par l'effet d'un ton plus ferme et plus décidé et sans doute aussi par l'instinctive sympathie d'un sexe pour l'autre. Ce qui le prouve, c'est que le fait inverse se produit dans les écoles où les maîtresses ont à mener des garçons. Ceux-là sont mieux que leurs petites compagnes dans la main de l'institutrice. Un jour, Mme Pape-Carpentier, faisant son cours de pédagogie, s'adresse à une toute jeune fille qui avait longtemps servi d'adjointe à sa mère dans une salle d'asile : « Mademoiselle, lui dit-elle, vous avez fait la classe à des garçons et à des filles : quels sont, à votre avis, les plus intelligents, les plus faciles à faire parler et à instruire? — Les garçons, Madame, répondit la jeune fille. » Mme Pape-Carpentier partit d'un éclat de rire. La jeune fille confuse se mit à fondre en larmes. « Calmez-vous, lui dit l'éminente directrice, et rassurez-vous. Je m'attendais à votre réponse. C'est dans l'ordre de la nature. Allez dans une école mixte : si elle est dirigée par une femme, elle vous dira que les garçons sont de beaucoup supérieurs aux filles; si c'est un instituteur, il vous prend un air fin et vous

détaille par le menu les merveilles qu'il obtient de ses élèves féminins. »

Ce zèle des jeunes filles pour écouter la parole du maître implique donc un grain de coquetterie inconsciente; mais le mal n'est pas grand, et le profit est indéniable; surtout étant donné que les hommes apportent d'ordinaire dans l'enseignement toutes les qualités de fermeté, de précision, d'exactitude, d'ordre, de méthode qui manquent si souvent à l'esprit féminin et qu'il faut à tout prix lui donner.

De longtemps encore on ne pourra qu'exceptionnellement faire faire aux filles des études secondaires vraiment fortes rien qu'avec des professeurs femmes.

Il y a cependant à tenir compte d'une objection sérieuse que j'ai entendu faire. Les professeurs hommes, m'a-t-on dit [1], qui enseignent dans les établissements de filles, ont souvent une tendance à ne prendre qu'à demi au sérieux ces élèves et cet enseignement; c'est pour eux une bague au doigt; ils ne déploient qu'un effort médiocre, ne jugeant pas nécessaire de donner un aliment bien fort à l'esprit de petites filles. Même les meilleurs, paraît-il, se contentent de peu, notent tout bien, même quand on les force à avouer que le travail qu'ils approuvent serait mauvais pour un garçon.

Critique fine, et qui signale bien un danger. Mais faut-il se plaindre si fort qu'un professeur intelligent maintienne un certain calme dans les études, évite d'enflammer trop les esprits et de surexciter l'émulation outre mesure.

1. Mlle Dugard.

Les femmes sont excessives en tout, même dans l'ardeur pédagogique. Il est très bon que des hommes, plus rassis, plus maîtres de leurs nerfs, leur apprennent à travailler sans fièvre, et à profiter d'un enseignement paisible et sain comme on profite d'un bon régime hygiénique. C'est surtout pour les filles que le surmenage est mauvais.

Or, c'est, je crois, un fait d'expérience que les maîtresses, plus nerveuses elles-mêmes, parfois moins en possession de leur acquis, et surtout plus disposées à attacher de l'importance aux détails, les surmènent beaucoup plus que les professeurs hommes, lesquels dominent de plus haut les matières, dégagent plus fermement l'essentiel de l'accessoire, mettent enfin dans leur enseignement de plus larges touches, plus de simplicité forte et de philosophie.

La seule chose que je craindrais des hommes, ce serait qu'ils donnassent à leurs élèves trop d'ardeur et d'émulation pour les raisons données plus haut. Si on me dit que c'est le contraire, si vraiment ils réagissent, non par négligence, bien entendu, mais par raison, je serais bien tenté de répondre : Raison de plus alors, c'est eux qu'il faut pour mettre la dernière main et imprimer la marque de la vraie maturité à l'éducation des femmes.

Grave solution d'une très grosse question, je ne me le dissimule pas. Je crois pourtant qu'on peut conclure ainsi au nom des principes pédagogiques, sans porter atteinte à aucun intérêt légitime, sans diminuer, par exemple, le nombre déjà trop restreint des situations réservées aux femmes qui se vouent à la carrière de l'enseignement. Nous leur ouvrons, en effet, du côté de l'enseignement des jeunes garçons

des perspectives plus larges peut-être que celles que nous leur fermons du côté des grandes jeunes filles.

On nous répondra que nous leur laissons tous les enseignements inférieurs, tout le train terre à terre et volontiers fastidieux de l'enseignement, mais que nous les frustrons des tâches les plus flatteuses et les plus élevées; que, dès lors, il n'y a qu'à fermer l'école de Sèvres.... Mais d'abord il n'y a rien d'inférieur dans l'éducation, et la première est peut-être la plus importante. Aussi ne voulons-nous frustrer les femmes d'aucune culture, car il faut savoir infiniment plus qu'on n'enseigne, et aucune grande école préparatoire ne sera jamais superflue, au contraire. Je voudrais voir passer à Sèvres et recevoir l'excellente éducation intellectuelle qui s'y donne toutes les futures maîtresses de nos filles, pour lesquelles « ce n'est pas trop du meilleur », ainsi qu'on l'a dit pour le peuple.

D'autre part, il ne faut avoir en ces matières aucun parti pris. La seule chose qui importe, c'est d'avoir des professeurs vraiment distingués, dont la justesse et la fermeté d'esprit, dont l'autorité et le jugement égalent la science. Autant on en trouvera de tels parmi les femmes, autant il faudra en utiliser pour les enseignements, si élevés soient-ils, auxquels elles seront aptes. Mais il faut bien leur persuader en les formant, ce que je répète chaque jour pour les hommes eux-mêmes, à savoir que l'honneur d'un professeur n'est pas dans ce qu'il enseigne, mais dans la façon dont il l'enseigne, non dans le titre de son cours et l'âge de ses élèves, mais dans la qualité de la besogne qu'il fait et dans la profondeur de l'action qu'il exerce. On peut espérer que le nombre ira crois-

sant des femmes capables de donner la plus haute culture à l'égal des meilleurs professeurs : alors un temps viendra où la question ne se posera plus. Mais s'il est vrai, comme le disait récemment M. le recteur Chaignet, qu'à partir de quatorze ou quinze ans la jeune fille se trouve bien de sentir la domination d'un enseignement viril, qu'il y a certaines qualités de l'âme que la femme est impuissante à communiquer, les femmes supérieurement intelligentes et dévouées qui se destinent à l'éducation ne peuvent qu'être les premières à le reconnaître et à vouloir qu'on organise les choses en conséquence.

Une autre question plus délicate encore, mais voisine de la précédente, est celle du mélange ou de la séparation absolue des sexes dans les écoles.

Chez nous, et assez généralement dans les pays catholiques, c'est une sorte d'axiome, presque de dogme pour la majorité des esprits, que les filles et les garçons doivent être, autant que possible, absolument séparés dans les écoles.

A l'école maternelle, si les sexes n'ont pas des salles distinctes, ils ont des places distinctes sur les gradins; et dans les écoles primaires du plus humble degré, à la campagne, ce n'est qu'à son corps défendant, par nécessité économique et uniquement comme pis aller, qu'on les réunit sous le même maître. C'est un principe absolu que dès qu'il y a deux écoles, l'une est une école de garçons, l'autre de filles. Dans l'enseignement secondaire l'idée chez nous n'est jamais venue à personne, que je sache, de réunir les deux sexes; et notre étonnement est grand quand nous entendons dire pour la première fois que ce principe

prétendu est violé ailleurs couramment et regardé comme un absurde préjugé.

Dans les pays germains ou saxons, en effet, où l'on trouve tout naturel qu'un sexe ait des maîtres du sexe différent, on trouve naturel aussi que les deux sexes soient mêlés sous un même maître. En Allemagne la chose est de règle dans les écoles primaires, en ce sens que, quand une école n'a que deux maîtres, on la divise en deux classes superposées d'après la force des enfants, non en deux écoles, une pour chaque sexe. En Angleterre, le pays du *cant* cependant, le mélange ne fait pas question jusqu'à la dixième et douzième année. Aux États-Unis, c'est bien autre chose, la *coéducation*, c'est-à-dire l'école mixte, l'éducation des deux sexes en commun, non seulement dans l'enfance mais dans toute la jeunesse, de l'école primaire à la Faculté, est tout à fait passée dans les mœurs. Non seulement les institutrices, bien plus nombreuses que les instituteurs, enseignent aux deux sexes réunis dans toutes les petites écoles (où la direction cependant est donnée à un homme, autant que possible); non seulement les grands collèges de filles sont souvent sous la direction d'un homme; mais dans beaucoup de collèges, les deux sexes réunis reçoivent en commun l'enseignement et prennent leurs récréations en commun.

Affaire de mœurs générales, certes, et non de pure pédagogie. Mais cela se tient, d'autant plus étroitement que si l'éducation est dominée par les mœurs, à son tour elle les perpétue ou les transforme. Il y a donc lieu de nous demander, théoriquement du moins et sans visées pratiques prochaines, ce que nous devons penser de ces usages contraires.

Pour nous, il ne pourrait en aucun cas être question de mélanger les deux sexes à tout âge, pour cette raison au moins, qui suffirait, que cela supposerait l'identité de programme pour les études des deux sexes, identité dont je ne suis pas partisan.

Mais pour les enseignements qui sont naturellement ou qui peuvent être sans inconvénient identiques, et surtout à l'âge où presque tous les enseignements sont dans ce cas, j'avoue que loin de souscrire à l'axiome prétendu qui impose la séparation bon gré mal gré, je ne puis m'empêcher d'y voir un préjugé déplorable. Il est déplorable, car il contribue grandement à maintenir l'inégalité de culture et, avec elle, les autres inégalités entre les sexes, à perpétuer ce qu'il y a de défectueux dans leurs relations, je ne sais quelle insuffisance de droiture et de respect dans la galanterie de l'un à l'égard de l'autre. Une certaine dose de bonne camaraderie s'ajouterait, ce me semble, utilement à cette galanterie trop souvent suspecte, pour en relever le ton sans en altérer la douceur.

J'ai commencé mes études dans une école de village mixte. L'inconvénient était nul et les avantages ne l'étaient peut-être pas. Si danger il y a, en effet, ce n'est pas dans la classe, sous l'œil du maître. Si la jeune fille risque de voir et d'entendre ce qu'elle ne devrait pas, c'est au dehors, sur les chemins, dans le va-et-vient surtout de l'école buissonnière, toujours mixte, celle-là; toutes conditions qui restent les mêmes que les enfants soient réunis ou séparés à l'école. On peut même croire que la disposition des esprits est modifiée en mieux, c'est-à-dire d'une manière favorable au sérieux, par l'étude en commun, le travail en commun.

A l'autre extrémité de l'échelle scolaire, dans nos Facultés, les deux sexes sont de même réunis autour des mêmes chaires, comme il le sont dans les temples et les églises, et personne n'y voit d'inconvénients. On peut donc se demander où serait le mal si dans l'âge intermédiaire également, et pour la culture moyenne, ou secondaire, garçons et filles recevaient en commun dans l'externat idéal que nous rêvons les enseignements qui leur conviennent au même titre? Au premier abord, et quand je me mets au-dessus du préjugé irréfléchi, je suis bien plus frappé des avantages.

Ce serait d'abord se rapprocher de la nature et de la famille. Un des grands bienfaits de l'éducation dans la famille, c'est, en effet, de séparer aussi peu que possible les sexes; à quoi tous les deux gagnent, comme on le sait. Quand par hasard (trop rarement) des familles amies se groupent et réunissent leurs enfants pour les élever tout à fait en commun, garçons et filles, le bien est notoire et le danger nul, au moins jusqu'à un âge assez avancé. C'est quelque chose d'analogue qui se produirait dans l'école mixte, à condition que la population en fût convenablement choisie, puis divisée en groupes peu nombreux, permettant une surveillance constante et, ce qui vaut mieux, l'application constante des méthodes actives qui ne laissent point de place à la langueur ni à l'oisiveté, la mauvaise conseillère. Ce qui produit infailliblement les mauvaises gamineries et les sottises, c'est l'entassement; ce qui démoralise, c'est la torpeur. Imaginez une classe très bien faite, par un vrai maître ou une vraie maîtresse, où une vingtaine

d'enfants, jamais plus de trente, sont entraînés par les meilleures méthodes à travailler de tout leur cœur. Quel mal verrez-vous à ce que ce soient des garçons et des filles indistinctement, jusqu'à douze ans tout au moins, et même au delà?

Si on allègue la misère de nos mœurs à cet égard, leur peu de sérieux et de pureté, je réponds d'abord qu'on l'exagère, ensuite et surtout que ce mal est sans doute en partie l'effet précisément de la séparation excessive des sexes, effet qui ne cessera que par un commerce constant et ingénu, par l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité, du respect mutuel. Les mœurs valent-elles moins à New-York qu'à Paris? Moins en Angleterre et dans les pays Scandinaves qu'en France? Valent-elles moins dans les pays où la jeune fille sort seule que dans ceux où elle est tenue en lisière et gardée à vue jusqu'au mariage? Dans ces pays, on croit qu'elles valent mieux : je n'en suis pas sûr; mais tout en protestant contre la mode qu'on a de médire des nôtres infiniment plus que de raison, nous ne pourrions au plus prétendre qu'à l'égalité. Toutes nos précautions injurieuses pour la nature humaine ne font pas qu'en France, encore moins en Espagne ou en Italie, la femme soit respectée et vaille moralement mieux que dans les pays où les filles sont moins gardées, moins systématiquement séparées des garçons.

C'est, au contraire, au point de vue spécial des bonnes mœurs, que les Américains se louent surtout du mélange. D'abord la coéducation, comme ils l'appellent, n'a pas pour premier et universel effet, ainsi qu'on paraît le croire, d'augmenter sensiblement

l'attrait d'un sexe pour l'autre. Il y a des garçons que cela désoblige d'aller en classe avec les filles et des filles qui aimeraient mieux être seulement entre filles. La camaraderie se forme dans une large mesure tout à fait indépendamment du sexe. Peut-être même les femmes ont-elles raison, qui, expressément ou sans l'avouer, craignent que cette vie en commun ne fasse perdre au sexe féminin quelque chose du mystère qui fait la moitié de son attrait. Mais cette crainte me touche peu, parce que je sais qu'il leur en restera toujours assez.

Quoi qu'il en soit, quand le danger inverse se produit çà et là, à savoir, une certaine disposition des garçons à faire attention aux filles, ou réciproquement, on n'en constate que bons effets. La tenue et le zèle de ceux qui désirent se plaire l'un à l'autre gagnent singulièrement tout d'un coup. Le maître, qui pourrait d'ailleurs, en cas de nécessité, malmener et faire souffrir par l'ironie ces secrètes prédilections, n'en a garde; il les respecte comme heureuses, et s'en loue, s'appliquant simplement à les tourner au mieux et à leur faire donner leurs meilleurs fruits.

On constate généralement que par ce libre et continuel commerce avec les garçons, les filles gagnent en courage, en franchise, en présence d'esprit, en sérieux. Si cela est, quel gain moral! Faire des filles qui soient de bons et braves garçons, qui au lieu de minauder (ce qui n'a pas de succès, du moins durable, dans les relations de camaraderie) aient pour idéal la loyauté, la bonne foi, toutes les qualités d'un honnête homme! Comme c'est là une des fins les plus désirables de l'éducation des femmes, si la coédu-

cation était le moyen, ne vaudrait-il pas la peine d'en courir les risques?

Les garçons, de leur côté, gagnent, dit-on, en douceur et en délicatesse, en désintéressement et en esprit chevaleresque. Le seul danger, à ce point de vue, ce serait peut-être d'amollir un peu le caractère des garçons et de viriliser un peu trop celui des filles. Mais vraiment, ce danger n'a rien de pressant ni même de vraisemblable; les filles, chez nous, ont de la grâce et du charme féminin à revendre, et on pourrait leur ôter une bonne dose de coquetterie sans avoir à craindre qu'elles en manquent. Et quant aux garçons, ce n'est pas connaître leur psychologie, ni celle des femmes, que de penser qu'à vivre plus sous l'œil des filles et à vouloir leur plaire ils risquent de perdre ce qu'elles aiment le plus en eux précisément, la virilité et la force.

Ainsi pédagogiquement, les avantages, je crois, l'emporteraient de beaucoup sur les inconvénients à ce que l'école fût mixte. Ce serait le moyen le plus décisif de combler l'abîme qui existe entre les deux sexes, de préparer la femme au partage égal non des privilèges seulement, mais des responsabilités et des charges que comportera de plus en plus son rôle agrandi et ennobli dans nos sociétés modernes. Si sa destinée est autre que de plaire, si elle doit être élevée pour l'action utile, non pour attirer en se cachant (*et fugit ad salices*), rien n'est plus désirable que de l'habituer dès l'école à se tenir dignement, à se faire estimer et respecter de l'autre sexe.

Le P. Girard, un moine, a donné sur ce point une leçon de bon sens à bien des laïques dont la ridicule pudibonderie a excité sa verve. « Je sais, dit-il, que

je me mets en opposition avec une opinion qui ne croit pas pouvoir séparer les sexes assez tôt; mais j'ai pour moi l'autorité.... du Créateur même. Ne fait-il pas naître dans les familles la fille à côté du garçon, sans doute pour qu'ils soient élevés tout près l'un de l'autre, et gagnent tous deux par leur rapprochement? Tant que les passions n'ont pas parlé, il n'y a pas plus de danger de réunir à une même leçon des camarades de différent sexe qu'un frère et une sœur. » Il y aurait là notamment un moyen de rendre l'école aimable et d'adoucir la barbarie scolaire.

Pour les garçons, en effet, l'avantage du mélange est presque absolu. Pour les filles, la question est un peu autre, et, chose curieuse, je l'ai senti au vif, dans le moment où j'allais l'oublier, en lisant précisément le plus vigoureux plaidoyer qui ait été écrit en France en faveur de la coéducation.

Condorcet, dans un des mémoires qui accompagnaient son fameux *Rapport sur l'organisation générale de l'Instruction publique* (présenté à la Législative au nom du comité d'instruction publique les 20 et 21 avril 1792), mémoire qui traite spécialement de l'éducation des femmes[1], n'hésite pas à se prononcer pour l'éducation en commun des deux sexes. Après avoir établi que « l'éducation publique doit se borner à l'instruction », ce qui veut dire pour lui se donner dans les externats, il ajoute « qu'elle doit être la même pour les femmes et pour les hommes », attendu que la vérité et la manière de la prouver sont les mêmes pour les deux sexes; que « si le système complet de

1. Voir le VII[e] volume de ses œuvres complètes (1804).

l'instruction commune, de celle qui a pour but d'enseigner aux individus de l'espèce humaine ce qu'il leur est utile de savoir pour jouir de leurs droits et pour remplir leurs devoirs, paraît trop étendu pour les femmes, qui ne sont appelées à aucune fonction publique, on peut se restreindre à leur faire parcourir les premiers degrés, mais sans interdire les autres à celles qui auraient des dispositions plus heureuses, et en qui leur famille voudrait les cultiver ».

Et il ajoute qu'il est nécessaire que les femmes partagent l'instruction donnée aux hommes pour bien des raisons : pour qu'elles puissent surveiller celle de leurs enfants; pour que leur défaut d'instruction n'introduise pas dans les familles une inégalité contraire à leur bonheur, inégalité qui choquera de plus en plus à mesure que les garçons recevront une instruction plus réellement utile; pour faire conserver aux hommes eux-mêmes, par un commerce intelligent avec leurs femmes, les connaissances acquises dans leur jeunesse; parce que les femmes ont le même droit que les hommes à l'instruction publique, principale garantie de tous les autres droits. Enfin Condorcet établit que « l'instruction doit être donnée en commun », le maître étant « choisi indifféremment dans l'un et l'autre sexe ». Et la raison qu'il donne est que cette réunion des enfants des deux sexes est utile aux mœurs, loin de leur être dangereuse. En effet, dit-il fortement, « cette réunion toujours en public et sous les yeux des maîtres serait un préservatif contre ces diverses espèces de corruption dont la séparation des sexes, vers la fin de l'enfance, ou dans les premières années de la jeunesse, est la principale cause. A cet âge les sens égarent l'imagination,

et trop souvent l'égarent sans retour, si une douce espérance ne la fixe sur des objets plus légitimes. Ces habitudes, avilissantes ou dangereuses, sont presque toujours les erreurs d'une jeunesse trompée dans ses désirs, condamnée à la corruption par l'ennui, et éteignant dans de faux plaisirs une sensibilité que tourmente sa triste et solitaire servitude ».

Et il ajoute avec profondeur : « Qu'on ne s'y trompe pas, ce n'est point à la seule sévérité de la morale... qu'il faut attribuer ces idées d'une séparation rigoureuse ; l'orgueil et l'avarice y ont au moins autant de part ; et c'est à ces vices que l'hypocrisie des moralistes a voulu rendre un hommage intéressé. C'est d'un côté à la crainte des alliances inégales, et de l'autre à celle du refus de consacrer les liaisons fondées sur des rapports personnels, que l'on doit la généralité de ces opinions austères. Il faut donc, loin de les favoriser, chercher à les combattre dans les pays où l'on veut que la législation ne fasse que suivre la nature, obéir à la raison et se conformer à la justice. Dans les institutions d'une nation libre, tout doit tendre à l'égalité, non seulement parce qu'elle est aussi un droit, mais parce que le maintien de l'ordre et de la paix l'ordonne impérieusement. Une constitution qui établit l'égalité politique ne sera jamais ni durable, ni paisible, si on la mêle avec des institutions qui maintiennent des préjugés favorables à l'inégalité. »

Beau et noble rêve dont j'ai fait moi-même mon profit, en traitant de l'éducation des garçons. Cependant je me demande s'il est vrai qu'il n'y ait que des préjugés et des sentiments condamnables entremêlés dans la répugnance à peu près insurmontable qu'ins-

pire à un nombre immense de familles l'idée de l'école mixte?

Dans la résistance des classes moyennes de la société il entre autre chose que cette horreur de l'égalité dont parle Condorcet. Il y a d'autres mobiles, d'autres plus fins et plus relevés. La mère veille avec un soin religieux sur les compagnies et les amitiés de sa fille, sur tout ce qui peut troubler son cœur, ou seulement influer ses sentiments naissants; même dans son entourage immédiat, même dans le cercle étroit des familles amies, elle veille, elle choisit, elle n'admet pas toutes les filles également, à plus forte raison tous les jeunes garçons pour amis de sa fille. Et nous la louons de ces soins et de ces scrupules. Et l'on voudrait qu'elle ne tremblât pas à l'idée seule de l'envoyer cinq ou six heures par jour lier intimité, vivre en camaraderie avec un nombre indéfini de garçons qu'elle ne connaît pas, dont elle ne connaît pas les familles, dont elle ignore la première éducation, les manières, les goûts, les habitudes? vraiment c'est demander beaucoup. Il ne s'agit pas ici de sauvegarder la dot, d'empêcher les mésalliances d'argent ou de naissance, chose médiocre, je le reconnais, quoique déjà respectable au bout du compte. Mais si vraiment la coéducation peut amorcer des affections irrésistibles dans un âge où le caractère n'est pas fait, si elle peut arriver à imposer aux parents des alliances d'une manière plus fortuite que de raison, sans qu'ils y puissent rien, peut-on leur en vouloir de se refuser énergiquement à courir un pareil risque? N'est-ce pas leur droit, plus que leur droit, leur devoir de retarder le moment où le cœur de leur enfant parlera, de réserver pour les années décisives tout ce qui peut la lier, elle

et eux, et influer irrévocablement sur sa décision et la leur? La liberté même des jeunes gens des deux sexes doit être préservée.

Pour ce qui est de la répugnance exagérée qu'on peut avoir à mêler la jeune fille aux compagnes de son âge dans l'école, je la respecte, mais je la regrette, et je crois désirable que les familles s'en défassent de plus en plus. Mais la répugnance à mêler les filles et les garçons dans les écoles passé la douzième année au *maximum*, à les mêler dans l'âge où le sentiment s'éveille, je fais plus que la respecter, je la partage.

Ce n'est pas, on l'a vu, que je réclame une éducation toute séparée des deux sexes. Au contraire, je vois dans leur réunion la meilleure condition des manières délicates pour les garçons, des rapports ingénus et vraiment honnêtes, de la pureté parfaite pour les deux sexes. Mais ce n'est pas à l'école, c'est dans la famille même, sous l'œil des mères, que je conçois plutôt cette *coéducation* saine et innocente. Elle ne laisse pas d'ailleurs que d'avoir même là ses petites difficultés et ses problèmes que nous allons rencontrer en abordant la grande question de l'éducation morale des jeunes filles.

CINQUIÈME LEÇON

Éducation morale des filles. L'enfance.

Retour sur la question de la coéducation. — Danger des agglomérations de garçons ou de filles dans les internats. — La coéducation dans la famille, où elle a sa vraie place et tous ses avantages. — Affaiblissement du respect cérémonieux dans les familles. Est-ce un mal? — Le tutoiement entre parents et enfants. — L'intimité entre la mère et la fille, très désirable. — Les relations mondaines; précautions à prendre. — L'entrée dans le monde. Il importe de la retarder. Prématurée, elle vieillit et défraîchit la jeune fille. — Les bals d'enfants, contre-pied de toute la pédagogie.

Nous venons de voir que les garçons et les filles ne sauraient être mêlés dans les écoles publiques pendant toute la durée des études : du moins l'opinion en juge ainsi chez nous avec une extrême vivacité; et il ne peut être question de lui faire violence sur ce point.

Mais ce qui serait trop hasardeux à l'école reste excellent dans la famille, parce que c'est la vérité et la nature. C'est même là une des raisons les plus fortes en faveur de l'externat contre l'internat : c'est que l'éducation sans comparaison la plus saine, la

meilleure moralement, la seule ingénue, vraiment honnête et vraiment libérale, est l'éducation qui fait grandir ensemble sous les yeux des parents les garçons et les filles, non seulement les frères et les sœurs, mais les amis, les camarades d'enfance. L'immoralité, tout au moins, l'énormité, c'est de prendre à un moment donné des garçonnets et des fillettes qui jusque-là ont joué et travaillé ensemble dans la plus innocente camaraderie, de les séparer (sans nécessité) vers dix ans, d'enfermer les uns dans une sorte de caserne, les autres dans un couvent, où les garçons ne voient et n'entendent plus que des garçons, mais des garçons par centaines, de tout âge, de toute provenance, de toutes sortes de mœurs et manières; où les filles ne voient plus et n'entendent plus que des filles, mais par centaines aussi, et non moins diverses, non moins inconnues à tous égards. Dans ces conditions, la masculinité fermente et s'exalte pour ainsi dire d'un côté et la fémininité de l'autre, si j'ose employer ces expressions brutales; elles fermentent d'autant plus activement que l'accumulation est plus grande, comme les raisins dans les cuves.

Tous les défauts de chaque sexe, non tempérés par le voisinage et l'influence de l'autre, triés, au contraire par une sorte de sélection, s'accentuent de part et d'autre : chez les garçons, la rudesse grossière, la vulgarité, les passions brutales, le sans gêne des gestes et des attitudes, la turbulence, l'esprit de révolte, le manque de pudeur, de soin, de modestie; chez les filles la mauvaise fémininité, coquetterie, caquetage, futilité, rouerie, sensualité, sournoiserie : tout cela, il est vrai, racheté un peu, de part et d'autre, par une ou deux qualités que l'internat déve-

loppe, la camaraderie et le genre de loyauté qu'elle implique. Mais la compensation est évidemment insuffisante. Avec cette éducation séparée, il n'y a plus que dangers, et dangers croissant avec l'âge, au mélange que ramènent forcément les vacances. Je m'explique alors très bien la répugnance que cause la perspective des vacances aux mères et aux éducatrices qui ont une fois mis toute leur confiance dans le couvent ou le pensionnat. Le mélange des sexes est d'autant plus hasardeux qu'il est plus rare. Mais cela ne prouve rien contre la coéducation dans la famille, au contraire; et s'il a une vraie famille, l'enfant qu'on en éloigne à regret n'y revient jamais trop. Alors rien n'est plus éducatif que les vacances.

A ne pas se quitter, au contraire, sauf quelques heures chaque jour pour leurs études distinctes dans leurs écoles respectives, à se voir journellement sans interruption depuis l'enfance, à prendre leurs repas et souvent leurs ébats en commun, dans la compagnie et sous la surveillance toute naturelle des parents, les garçons et les filles grandissent dans le respect mutuel, dans la simplicité et l'innocence, et contribuent sans s'en douter à l'éducation les uns des autres. Si des affections naissent d'un sexe à l'autre, tant mieux; rien n'égale la douceur tranquille de ces amitiés d'enfance; si elles sont durables et mènent à des unions, tant mieux encore. Car il y a là le maximum de sécurité avec le minimum d'inconnu. Il faut seulement choisir bien, quand on a des filles, les petits amis de la maison.

Les garçons, il est vrai, sont peut-être ceux qui gagnent le plus à ce rapprochement. Ils y gagnent la délicatesse des formes et, ce qui vaut mieux, des sen-

timents; ils y gagnent ce genre de virilité exquis, d'où la brutalité est exclue, mais non la force, où la bonne grâce et la courtoisie ne tiennent en rien de la mollesse. Car c'est une erreur profonde de croire que les rudesses et les grossièretés de caserne produisent nécessairement ou témoignent de la force d'âme, et que les jeux de famille, partagés avec les filles, font nécessairement le cœur lâche, la volonté efféminée. Le plus mâle caractère peut-être que je connaisse, un caractère de fer, à beaucoup d'égards, est celui d'un homme de trente ans, qui n'a jamais quitté sa famille, qui a joué aux petits jeux et à la poupée avec sa sœur et ses cousines jusqu'à l'adolescence.

Les filles profitent aussi de l'éducation en commun. Le désir de plaire, loin de s'exalter, se calme et s'assagit en elles, il prend de meilleures formes. Au lieu de verser d'un seul côté, il se fait dans leur esprit et dans leur cœur, dans leurs manières aussi et dans leur conduite, une sorte de rapprochement entre l'idéal féminin représenté par la mère, les tantes, les amies, les compagnes, et l'idéal masculin représenté par le père, les frères, les cousins, les petits amis. L'exemple, la conversation, tout leur apprend ce que les gens sérieux estiment ou blâment chez une femme, puis chez un homme. L'exemple seul ne serait pas toujours bon; mais il y a là, par hypothèse, une mère digne de ce nom, un père intelligent, enfin une famille... c'est-à-dire un commentaire vivant et perpétuel de tout ce qui se fait, de tout ce qui se dit. Cette éducation par l'air ambiant, par les impressions inconscientes est pour l'âme ce qu'est pour le corps le grand air en pleins champs. Il est bien connu que dans la famille, la réserve féminine est, en somme,

infiniment mieux sauvegardée que sous la surveillance des pensions.

Encore une fois dans tout ceci, nous supposons la famille normale et saine, le milieu honnête. Il reste alors encore des difficultés, inhérentes, d'une part, aux relations de famille elles-mêmes, de l'autre aux rapports avec le monde.

Les personnes qui se défient de la famille pour l'éducation des filles allèguent souvent que l'autorité manque aujourd'hui aux parents, qu'ils sont beaucoup trop faibles pour les enfants, trop familiers avec eux, qu'ils ne savent pas leur imposer suffisamment, les tenir assez à distance et en respect. Il est certain que nos mœurs à cet égard ont singulièrement changé au cours des siècles; mais c'est une question de savoir si c'est en mal, si le mal, surtout au point de vue de l'éducation des filles, est sans compensation. Au XVIe siècle, Vivès, après Erasme, se plaint qu'on batte les filles pour les bien élever. Il cite l'exemple d'une mère qui se faisait dire à chaque membre de phrase « madame ma mère », et qui battait jusqu'au sang sa fille âgée de quinze ans, pour avoir omis cette formule cérémonieuse. Ce n'est pas, j'imagine, ce bon temps-là qu'on regrette. Est-ce celui où les enfants disaient vous à leurs parents? Cette habitude a subsisté dans beaucoup de familles, et chez les paysans eux-mêmes en plusieurs parties de la France; mais je serais bien surpris qu'une statistique bien faite (elle serait piquante à dresser) révélât aucun lien véritable entre cet usage et la qualité réelle des mœurs familiales, des relations entre les enfants et les parents. Pure affaire d'usage, en effet;

simple genre, pour ne pas dire pose quelquefois, simple coutume d'autrefois et qui ne répond à rien dans le fond des cœurs. Tout en reconnaissant un je ne sais quoi qui ne me déplaît pas dans cette forme de respect là où elle est naturelle et paraît refléter un vrai sentiment, je suis obligé de dire que ni théoriquement, ni en raison d'aucuns faits à moi connus, je ne puis y attacher la moindre importance pédagogique. Je sais des filles qui ne tutoient pas leurs parents et qui n'en valent pas mieux pour cela : d'autres qui les tutoient et n'en valent pas moins. On peut tutoyer et respecter : on tutoie bien Dieu! On ne tutoie pas au contraire quand on se fâche. La familiarité n'est un mal que quand elle est excessive, et elle ne l'est pas nécessairement, même quand elle est absolue. En tout cas, en famille, elle est dans l'ordre par définition ; elle est le vrai, et elle n'exclut nullement l'autorité d'un côté, le respect de l'autre. De fille à mère elle est un bien, si elle signifie amour, confiance, abandon de cœur.

Ce qui est capital, ce n'est pas que la mère tienne sa fille à distance, c'est qu'elle la connaisse, la pénètre à fond, agisse sur elle. Or, on agit par la confiance, par l'affection, plus et mieux que par la hauteur cérémonieuse, qui était dureté et sécheresse au temps d'Érasme, qui est encore cela souvent chez nous, à moins qu'elle ne soit simple apparat ; comme chez ces maris et femmes qui se croiraient déshonorés de se tutoyer devant le monde, et ne s'en aiment pas plus, souvent ne s'en respectent pas plus dans l'intimité. Bref, si le respect foncier des enfants envers les parents a vraiment disparu de certaines familles sans que la confiance et l'attachement le compensent,

le mal est grave, je l'avoue, et voilà des familles mal qualifiées pour l'éducation; mais dans ce cas même, qui est rare, la source du mal est ailleurs que dans la familiarité, elle est dans le manque de respectabilité des parents; et le remède est ailleurs que dans l'éloignement de la famille, à moins que la famille ne soit dans des conditions telles que l'enfant doit s'y perdre. L'école doit tout faire pour contribuer à restaurer le respect dans la famille, mais ce n'est pas en confisquant les enfants qu'elle y arrivera. Pour les garçons, je vois infiniment plus d'avantages que d'inconvénients dans la familiarité avec le père : elle me choque sans doute quand elle tourne à la camaraderie sans gêne, mais uniquement, au fond, quand la dignité paternelle se fait ou se laisse méconnaître. En elle-même, elle est bonne, parce qu'elle permet un genre de vigilance intime, une assiduité de bons avis qui la rendent très supérieure à la morgue hautaine, laquelle n'est trop souvent qu'une négligence déguisée.

Pour les filles encore bien plus, je goûte cette exquise intimité qui fait de la mère souvent pour sa fille une sorte de sœur aînée, la confidente préférée de toutes ses pensées les plus secrètes et de ses sentiments naissants. Nous savons combien les femmes ont besoin de confidence, combien d'autre part elles se livrent en se confiant. Une fille a toujours des petits secrets qui travaillent en elle, et peuvent lui faire du mal si elle les garde faute d'intimité, du mal encore si elle les dit à quelque confidente suspecte, ou seulement aussi ignorante et inexpérimentée qu'elle-même. La vraie confidente naturelle, c'est la mère; et il faut plaindre celles qui ne savent pas être ou faire sentir

qu'elles sont les meilleures amies de leurs filles. Il n'y a qu'un moyen pour cela, la parfaite intimité. Ces relations, d'où tout faux semblant est exclu, ne sont pas seulement d'une douceur extrême pour toutes deux, elles sont la condition la meilleure d'une action vraiment pénétrante, par suite le grand bienfait de l'éducation en famille.

Plus complexes sont les difficultés qui viennent du monde. Garder une jeune fille à la maison, c'est la mettre nécessairement un peu dans les conditions où l'on est soi-même, c'est-à-dire au milieu des relations et obligations sociales de toute sorte.

Il est bien vrai que cela est bon en plus d'un sens, mais il ne l'est pas moins que cela peut être plein de hasards. Le bon, c'est que la jeune fille s'initie de la sorte graduellement et tout naturellement au monde qui doit vraisemblablement être le sien. Destinée à jouer dans la société le rôle utile que nous savons, il ne peut qu'être excellent qu'elle soit de bonne heure initiée aux obligations et aux usages élémentaires de la vie sociale. Mais en revanche, quel facteur hasardeux dans une éducation que le monde, avec sa morale relâchée, où ce qui importe c'est toujours moins le fond que l'apparence! Non seulement on voit et on entend dans le monde mille choses qui ne sont pas éducatives ou qui le sont par trop; mais en mettant tout au mieux, n'y a-t-il pas quelque chose de fâcheux pour une fille à être formée de bonne heure à tous les manèges du monde, à ses feintes et faux semblants, à sa diplomatie? Il est toujours trop tôt pour en entrevoir quoi que ce soit, pensent quelques éducateurs; ne vaut-il pas mieux créer pour

les jeunes filles une atmosphère, artificielle, s'il le faut, de naïveté, d'innocence et de recueillement? Avant tout, préservons-les du contact du monde.

Là n'est pas la vérité vraie. L'innocence des pensionnats! elle ne vaut pas en fait celle de la famille moyenne dans laquelle j'imagine qu'on prend les soins élémentaires pour écarter de la fille les contacts et les enseignements dangereux. L'entrée dans le monde proprement dit, oui, retardons-la le plus possible; mais précisément ce sera plus facile si la fille est à la maison. Le danger vrai du monde est dans le goût passionné qu'on en a, et qui fait prendre pour le souverain bien ses joies vides, pour règles souveraines ses prescriptions. Or, élevée à la maison, la jeune fille risque bien moins de prendre ainsi pour le monde un goût exclusif. Ce goût est bien plus l'effet de l'imagination surexcitée par la privation, d'une part, de l'autre, par des données fausses et chimériques qui font rêver le bonheur là où il y a tant de vanité et de mécomptes. Ces notions erronées et cette préoccupation du monde sont tout particulièrement le fléau des pensions mondaines. Rappelez-vous le portrait que nous fait Mme de Rémusat des jeunes filles sortant des couvents mondains au XVIII[e] siècle : « Décorées à peine de quelques légers talents, dépourvues de toute justesse d'esprit, elles apportent dans le monde une tête vide et active, une ignorance sur tous les devoirs, une imprévoyance de tous les dangers, et surtout une ardeur insensée pour l'indépendance. » Au contraire, ce qu'une fille apprend du monde auprès d'une mère sensée, ce sont ses devoirs et ses dangers en même temps et bien plus que ses charmes. *Major e longinquo reverentia*, de loin c'est quelque chose et de près ce

n'est rien. En apprenant de bonne heure à rester au salon auprès de sa mère et à se retirer d'elle-même, à parler et à se taire, à se présenter avec une bonne grâce toute simple, la jeune fille a toutes chances de dépouiller, ou plutôt de ne jamais connaître cette gauche timidité qui est un supplice sans être une vertu, parce qu'elle provient non de la modestie vraie, mais au contraire du souci de l'effet qu'on va produire et d'une crainte maladive de ne pas paraître assez à son avantage. Elle a toutes chances d'avoir cette fleur de l'élégance vraie, ces manières dont G. Sand disait qu'elles sont excellentes à force de n'en être pas. Et si elle prend un certain goût de la société, où est le mal, pourvu que ce soit un goût modéré et discret, et le goût de la seule bonne compagnie.

Cependant, une mesure est évidemment nécessaire. La petite fille, cela va de soi, la jeune fille même, tant qu'elle n'a pas terminé ses études, ne doit pas faire ce qu'on appelle son entrée dans le monde proprement dit, c'est-à-dire paraître dans les bals, les soirées, les dîners de cérémonie, les lieux de réunions élégantes. Et encore, il y a bien quelque chose de faux et de mauvais dans cette séparation de la jeunesse en deux parties, dans l'une desquelles on travaille sans plaisir, et dans l'autre on s'amuse à satiété. Une éducation judicieuse n'opposerait pas ainsi violemment deux choses qui doivent être mêlées : le travail qui à tout âge est le vrai de la vie, et le commerce de la société qui en est l'assaisonnement. Ce qui est vrai, c'est que la fillette surtout ne doit pas sortir du cercle de l'intimité.

Au reste, ce n'est pas seulement au dehors, c'est à

la maison même que doit lui être épargné tout ce qui ressemble à l'excitation mondaine. Cela n'est pas toujours commode. Jusqu'à quel âge faut-il envoyer au lit la jeune fille quand on reçoit le soir, la faire dîner à part quand on donne un dîner d'apparat? Affaire de tact maternel, car tout dépend, non pas tant de l'âge seul, mais de la raison et du sérieux de la jeune fille, de la solidité de ses nerfs, surtout du nombre et du caractère des invités, des conversations qu'on peut prévoir, bref du ton de la réunion.

D'une manière générale, le mieux est que la fille soit mêlée tout simplement à toute la vie de la famille (dans la maison), autant que cela ne dérange rien ni dans son hygiène ni dans son travail, qui demandent une régularité aussi parfaite que possible et doivent tout primer en ce qui la concerne.

Cette régularité et l'élimination (rigoureuse sans affectation) de tout ce qui la troublerait, est plus facile avec une fille unique, ou, s'il y en a plusieurs, avec l'aînée. Plus tard, quand l'aînée sort et reçoit avec sa mère, il est plus difficile de tracer une ligne de démarcation inflexible entre elle et une sœur qui la suit de plus ou moins près. C'est ce qui fait que les derniers enfants d'une famille nombreuse sont d'ordinaire plus avancés que le premier au même âge.

L'âge où la jeune fille fait son « entrée dans le monde » varie avec les usages locaux et les temps. La tendance aujourd'hui est assez générale dans la bourgeoisie éclairée à retarder autant que possible le moment des sorties mondaines pour la jeune fille. Rien n'est plus sage à tous égards, surtout si, en attendant, on lui fait poursuivre dans un milieu physique et moral absolument sain de bonnes et fortes

études donnant à son esprit un substantiel aliment. C'est lui faire faire provision de santé et d'énergies de toutes sortes, non pour le monde seulement, dont elle jouira d'autant mieux sans en être dupe, mais pour la vie sérieuse qui est au delà. C'est le viatique. Rien ne vieillit, ne défraîchit une jeune fille comme d'aller trop et surtout trop tôt dans le monde. La remarque est bien vieille et bien banale; mais trop de parents font toujours comme s'ils ignoraient cette vérité élémentaire. Une jeune fille qui a été comme cloîtrée jusqu'à seize ou dix-sept ans, qui entre alors dans le monde sans en savoir le premier mot, avec la tête pleine de chimères et d'illusions à son sujet, en jouit avec une naïveté qui a son charme sans doute, mais surtout des dangers, avec une exubérance et un excès qui très vite la fatiguent et la fanent. Un mariage prématuré, qui n'est qu'un bien très relatif, est le mieux qu'on puisse souhaiter pour elle; car si le mari tarde un peu à se trouver, soit qu'il ne se présente pas, soit qu'on l'écarte, un moment vient vite où les chances de le trouver diminuent, où on le cherche sans le rencontrer, où l'on multiplie pour cela des sorties, sans autre résultat que d'accroître sa réputation de mondaine (laquelle effraie plus qu'elle n'attire), et de perdre en quelques années toute la fraîcheur de sa jeunesse. A vingt-deux ou vingt-quatre ans (ce qui est la vraie fleur de l'âge), on a l'air et le renom d'une vieille fille fatiguée, aussi banale que les chaises et les banquettes des bals, sans goût ni aptitude pour la vie intime et sérieuse. Cela peut être injuste assez souvent; mais il ne fallait pas commencer à jeter la jeune fille en pâture aux jugements et aux curiosités équivoques de l'opinion.

L'inconvénient est moindre d'abréger un peu les études quand on les quitte pour s'initier aux devoirs de la vie domestique, comme font en général les jeunes filles de la bourgeoisie rurale qu'on retire du pensionnat vers seize ans pour les garder à la maison en attendant le mariage, presque toujours plus précoce qu'à la ville. Le besoin d'une culture très poussée se fait aussi moins sentir pour ces jeunes filles. Cependant on peut poser en principe que si les études sont vraiment bien organisées, bien graduées et tout ce qu'elles doivent être, c'est généralement un bien à tous égards de les prolonger le plus possible, avec la paix et la régularité de vie qu'elles demandent.

La question des réunions d'enfants et des bals d'enfants est la seule à laquelle nous donnerons une attention spéciale pour la période où l'enfant est dans sa famille, tout en faisant ses études soit à la maison, soit dans un externat.

D'une manière générale, tout ce qu'on peut attendre des théoriciens de l'éducation, c'est de n'être pas trop sévère pour les réunions de ce genre. On n'en trouverait point qui les approuvent comme bonnes, dès qu'elles sortent du cercle étroit de la famille. Et elles en sortent presque nécessairement ; car, du point de vue du monde, les amis de nos amis sont nos amis ; en menant chez vous mes enfants, j'y trouve des enfants qui sont liés avec les vôtres, mais ne l'étaient pas encore avec les miens. C'est donc, quoique l'on fasse, déjà le monde en miniature. Jeux, danses, amusements de toute sorte, sont alors d'autant plus excitants que la réunion est plus nombreuse ; or, l'excitation est toujours de trop.

Quels tristes lendemains laisse le bal folâtre!

dit le poète en parlant des vrais bals! Cela est vrai aussi des bals d'enfants, avec quelque chose peut-être de plus triste encore : c'est comme de la poussière sur des fleurs. Je demande quel enfant est jamais sorti d'un bal d'enfants (même parfaitement gracieux et frais pour nos regards) valant mieux ou seulement autant que la veille, plus gai, plus heureux, ou seulement d'aussi bonne humeur? Sans doute, au moment même, au commencement surtout d'une fête d'enfants, leur animation est charmante à voir, ils rayonnent; leurs cris de joyeuse surprise autour d'un arbre de Noël, le plus aimable peut-être des plaisirs d'exception qu'on leur puisse offrir, enchantent les parents et les vieux amis. Mais après? C'est un lieu commun parmi les mères de ma connaissance que les lendemains de fêtes exceptionnelles, les enfants sont toujours plus difficiles qu'à l'ordinaire et plus nerveux, les petites filles tout particulièrement.

Voilà l'hygiène, à la fois physique, mentale et morale pour les deux sexes, pour les filles surtout : il faut faire grandir les enfants dans une atmosphère de paix et de joie sereine, autant qu'on le peut, sans vains artifices. Mais il n'y a pas de pire duperie que de se mettre en frais de toilette, de fêtes, de monde enfin, pour les amuser. Plus on s'occupe de la jeunesse avec ce dessein exprès, plus on s'éloigne du but.

Une vraie monstruosité, en ce genre, ce sont les bals d'enfants payants, qu'on organise par exemple au casino dans les villes d'hiver ou les villes d'eaux. De quelque prétexte charitable qu'on les colore, ces réunions, amusantes pour le regard du moraliste sceptique ou du peintre, sont le contre-pied de toute

éducation et le dernier mot de la niaiserie, pédagogiquement.

Vous voyez le point de vue pratique où je me place : Ce n'est pas spécialement le développement de la coquetterie que je crains, mais un mal plus général et plus sérieux, un déflorement physique et moral prématuré.

Mme Guizot n'a peut-être pas assez vu cet aspect de la question, qui pour moi est le principal. A part cela je souscris à toutes les choses sensées et nullement pédantes qu'elle dit sur cette question et celles qui s'y rattachent, des spectacles et divertissements pour les filles dans la période des études. La XLe de ses *Lettres sur l'Éducation* y est consacrée. Un vieil oncle lui ayant offert une loge aux Français pour voir jouer *Athalie*, Mme d'Attily s'est décidée à mener ses deux filles au spectacle pour la première fois. Grande surprise et grande exaltation. Louise (qui a onze ou douze ans) est ravie à l'idée d'aller voir *Athalie* « avec beaucoup de monde » et de « ne se coucher qu'à onze heures ». « Comme je m'y attendais bien, dit la mère, nous n'avons rien fait jusqu'au soir »; mais elle ajoute avec un bon sens très fin : « Je n'ai pas gêné leurs transports; je n'ai point exigé qu'elles travaillassent aussi assidûment qu'à l'ordinaire; je n'aime pas à faire payer d'avance un plaisir par une plus grande contrainte; j'ai répondu à toutes leurs questions.... Enfin, nous nous sommes habillées, nous sommes parties, et quand je n'aurais pas cru, pour une fois en passant, la chose sans inconvénient, j'aurais eu, je l'avoue, bien de la peine à me défendre de leur plaisir. » Mais elle n'a pas l'intention de mener ses

filles souvent au spectacle. « Louise est encore trop faible pour que beaucoup de plaisir n'amène pas nécessairement pour elle beaucoup d'ennui; Sophie (quatorze ou quinze ans) est trop active pour qu'un plaisir très vif ne s'empare pas de son imagination.... Je désire qu'elles trouvent dans le cours ordinaire de leur vie de quoi s'occuper et s'amuser assez pour ne pas sentir ce besoin d'émotions extérieures qui naît d'un trop grand ébranlement donné à l'âme ou du vide de l'esprit. Les plaisirs sont peu nécessaires quand on a du bonheur, car dans le bonheur tout devient plaisir, une promenade, une fleur des champs à sécher, une fleur en papier à peindre et à monter.... » Suit le développement de cette idée excellente qu'un mouvement doux, soigneusement entretenu dans la vie habituelle et intérieure des jeunes filles est généralement ce qui leur convient le mieux.

Tout cela est parfait. Eh bien, la même éducatrice si sensée, passant aux goûters et aux bals d'enfants, en prend la défense contre M. H^h More qui avait dit que « l'invention des bals d'enfants est une triple conspiration contre l'innocence, la santé et le bonheur des enfants ». Et il est vrai qu'il y a là un peu de rigorisme anglican, un écho peut-être de l'habituelle réprobation des moralistes sacrés contre la danse en général. Oubliant qu'avant d'être un plaisir profane elle a été une cérémonie religieuse, ils l'ont toujours blâmée plus ou moins vivement. Le philosophe catholique *Balmès* ne mâche pas son sentiment : « La danse est un mouvement circulaire dont le diable est le centre. » Cet anathème est bien absolu. Je crois qu'il faut accorder à Mme Guizot que dans les réunions d'enfants la morale ne court aucun danger

direct. Le danger n'est pas qu'ils y goûtent des plaisirs très vifs. Le goût franc du plaisir a cela de bon que du moment où le plaisir d'une chose est épuisé on s'en détache. « Un plaisir vif peut, sans beaucoup d'inconvénient, se glisser de loin en loin dans une vie occupée, d'ailleurs, d'une manière assez intéressante pour que l'âme qu'il aura fait sortir un instant d'elle-même puisse y rentrer sans trop de peine.... C'est l'ennui bien plus que le goût du plaisir qui précipite les femmes dans la dissipation.... En préservant mes filles du danger de s'ennuyer, je les préserve de celui qu'il pourrait y avoir pour elles à s'amuser trop. »

Pour la vanité que les bals d'enfants excitent, Mme Guizot répond avec la même finesse que la vanité avec la femme ne perd jamais ses droits; une petite fille la met ici, une autre là, la laisse éclater naïvement pour un chapeau neuf ou pour une robe. La vanité qui se montre n'est pas la pire; elle nous donne au moins l'occasion de la corriger. Il est bien vrai que le monde donne plus d'aliments à sa vanité qu'elle n'en trouve naturellement dans la vie de famille; mais ces occasions extraordinaires ne la font pas tant fermenter que paraître, et d'ailleurs elles peuvent, si la mère y prend garde, se tourner en leçons. « On s'habille avec plaisir, par exemple, on jouit de sa parure, on appelle toutes les bonnes à s'extasier. Puis on voit les autres petites filles aussi parées et quelques-unes beaucoup davantage. Voilà le triomphe de la vanité fini, il n'y a plus moyen d'espérer de se distinguer par sa robe. Alors on s'amuse pour s'amuser, et après une leçon de ce genre, on fait de la robe juste le cas qu'il convient. »

Ce qu'il faut craindre c'est qu'elles ne prennent

trop de goût aux compliments. Cependant une fillette qui a une jolie figure l'entend dire déjà à la promenade, où cela ne tombe pas non plus dans l'oreille d'un sourd. Le danger n'est que dans la manière de le prendre. La mère n'a ni à nier, ni à la chicaner là-dessus, comme si c'était une faute ou un malheur, ni comme si le contraire était une honte. Elle n'a qu'à en convenir comme d'un fait, et même d'un fait heureux (bien heureux, en effet! plaire avant même de parler ou d'agir!) mais comme d'un fait qui oblige, qui cause une attente et rend d'autant plus sévère le monde dès qu'il soupçonne là-dessous la laideur intérieure.

Pour conclure sur le chapitre du monde, il n'y a ni tant à craindre ni tant à espérer de l'influence qu'il peut avoir sur les fillettes avant l'adolescence : si j'y ai insisté, c'est pour l'importance des vérités générales que cette question, intéressante en elle-même, nous donnait l'occasion de mettre en relief.

SIXIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (SUITE). L'adolescence.

La crise de l'adolescence. — Description de ses effets d'après Dupanloup. — Les remèdes. — L'idéal féminin n'est pas dans l'humilité, mais dans l'autonomie et la bonne indépendance. — L'hygiène. — La discipline : soulager l'obéissance aux filles. — La régularité dans le travail et la souplesse nécessaire du règlement. — Le plus grand danger pour les lycées de filles : le mécanisme uniforme. — Les bienfaits de l'étude. — Les lectures. — La lecture des romans. — Le secours de la piété : qu'elle soit raisonnable et douce.

Dans le passage de Mme Guizot que je rapportais tout à l'heure je rencontre cette pensée qui atteint à la profondeur : « la jeunesse est de tous les âges de la vie celui que l'enfance nous révèle le moins. » En effet la transformation qui s'opère chez les jeunes filles entre la douzième et la seizième année peut remettre en question tout leur acquis moral, et risque de « déranger tous nos calculs et de changer toutes les idées qu'on avait pu former sur elles ». Elle est toujours décisive, souvent hasardeuse et difficile. C'est ce que personne n'a mieux vu que Dupanloup ; aussi allons-nous le prendre pour guide dans l'étude de cette

crise morale, autour de laquelle se groupent assez naturellement la plupart des observations qu'appelle l'éducation morale des jeunes filles.

Toutes les personnes compétentes s'accordent, dit Dupanloup, à reconnaître qu'il n'y a « pas de moment dans l'éducation des filles qui ait plus besoin que leur adolescence d'une sollicitude tendre et ferme, très attentive et très intelligente. C'est l'âge critique de l'éducation des filles et c'en est aussi le nœud. De là le bien ou le mal des années qui suivent.... et quelquefois de la vie entière. En effet, dans ces années de transition, « se révèle souvent chez les jeunes filles un état de fatigue, d'inquiétude, d'agitation singulière, quelque chose d'incohérent dans la pensée, de vague et de saccadé dans les désirs, de bizarre dans les goûts, où les jette alors le travail complexe qui s'opère en elles et les passions qui s'éveillent à leur insu ». Il n'y a pas, comme on l'a dit, arrêt de développement de leur esprit et de leur raison; mais ce développement devient essentiellement irrégulier, contrarié qu'il est par la prédominance momentanée des fonctions physiologiques. « Les facultés intellectuelles semblent s'engourdir; la mémoire paraît sommeiller; une attention soutenue devient presque impossible. Mais en même temps l'imagination essaie ses ailes; la sensibilité s'exalte; les affections simples ne suffisent plus : le cœur cherche dans les compagnes de jeu ou d'étude des amitiés vives qu'il rêve éternelles. Et en même temps aussi, je ne sais quoi d'indocile, d'indépendant, de hautain, parfois d'impertinent, s'empare d'elles. Le joug de l'étude leur pèse, comme celui de l'obéissance et de la règle. C'est alors que les fortes tendances de la personnalité et comme une sourde

fermentation de l'orgueil et des passions en germe se font sentir. »

Le fait est constant : « Jusqu'à l'époque de la première Communion (onze ou douze ans) les jeunes filles sont en général faciles à conduire, naturellement soumises à l'autorité... Dans la période de treize à quinze ans, il se fait une espèce de revirement... La vie se coupe en deux. Avant, elle se croyait une *enfant*; elle en acceptait le nom et les conséquences et elle en avait toute l'amabilité. Après, elle se croit une *grande personne*.... et elle en prend l'importance, perd chaque jour quelque chose de sa simplicité, de sa candeur et de sa docilité. » Dupanloup déplore qu'on prête les mains à « cet orgueil naissant et déjà menaçant » en leur disant soi-même qu'elles sont de grandes filles et en les traitant comme telles. Il conseille de « combattre », de réprimer le plus possible ce sentiment.

C'est un premier point sur lequel je ne puis m'empêcher de faire d'expresses réserves, qui répondent à une différence d'inspiration entre notre pédagogie et la sienne. L'évêque d'Orléans a pour unique idéal, ou idéal suprême de l'éducation féminine, l'humilité, la soumission, l'obéissance; notre idéal, au contraire, c'est, pour la femme comme pour l'homme, l'autonomie, le gouvernement de soi-même, donc la bonne fierté, et l'indépendance, sauf à l'égard du devoir et de la raison. Cette fierté n'exclut pas la vraie modestie, laquelle précisément ne peut venir que de la raison. Et de l'orgueil même il ne faut pas avoir trop peur pour les femmes : c'est, dans bien des cas, leur meilleure sauvegarde. « L'orgueil, c'est la pudeur des femmes! » oui, quelquefois. Mais Dupanloup n'insiste pas ici sur le remède, faisons comme lui ; contentons-

nous d'indiquer le parti qu'on peut tirer de la fierté naissante en lui faisant sa part, de la raison qui s'émancipe en la mettant dans ses voies, en l'orientant vers la pudeur et la retenue. Et revenons avec notre auteur à la description.

Voici donc une petite fille qui entre de plain-pied dans cet âge indéchiffrable qu'on a appelé *l'âge ingrat*. Tout ce qu'on a fait pour elle jusque-là est comme oublié; tout ce qu'on a gagné sur sa nature paraît compromis. A la place de ce qu'on prenait peut-être déjà pour des « vertus naissantes » on voit éclater « la manie de devenir un être important; et l'égoïsme réfléchi, concentré apparaît, souvent formidable du premier coup.... » « La moindre réprimande la révolte, la moindre observation la blesse », elle devient ridiculement *boudeuse*. « Elle prend à dégoût, quelquefois en haine, ceux qui la surveillent de plus près, qui sont témoins de ses luttes, de ses défaillances et de ses écarts; leur présence la gêne. Elle méprise ses femmes de service, si elle en a, et jusqu'aux maîtresses qu'elle a le plus aimées. « Je les déteste », dit-elle. J'ai vu et entendu cela. Parfois même, pour se donner l'air important et aussi pour se mettre plus au large, elle veut changer de confesseur... fait significatif; elle ne veut plus du bon prêtre qui l'appelle « Mon enfant » et qui peut lui dire: « Comme vous changez! » Raison de plus, dit le prudent évêque, pour se refuser à cette fantaisie, et « tenir cette petite importante sous une direction simple et sûre ». Elle va jusqu'à maudire sa sagesse passée qui lui attire des reproches par le contraste; devenue désagréable à tout le monde, elle paraît s'en vouloir de ne l'avoir pas toujours été, ce qui lui eût épargné les comparaisons.

La cause principale, et dont tout ce qui précède est déjà l'effet, il ne faut pas la chercher ailleurs que dans la crise physique qui caractérise cet âge. Le travail de la santé qui s'établit et qui cherche son équilibre, bien qu'il soit un fait profondément naturel, ne laisse pas que de produire chez beaucoup d'entre elles un malaise dont elles ne se rendent pas compte, mais qui déconcerte leurs meilleures résolutions. « Cette disposition maladive qu'elles ont beaucoup de peine à dominer, quand elle atteint certaines proportions, réagit sur le moral, change le caractère, diminue l'énergie de la volonté, leur inspire des humeurs, des caprices, des répugnances étranges, non seulement le dégoût de l'étude, mais une taciturnité, une apathie, une indolence singulière, tour à tour le *farniente* ou un entrain de mouvement extraordinaire, et, par tous ces défauts contraires, semble compromettre tout le succès de l'éducation ». C'est alors encore qu'on remarque la perversion du goût, toutes les bizarreries sensorielles, les appétits extravagants, la manie de manger ou de boire des horreurs, et parfois le refus de boire et de manger (sauf en cachette), le malin plaisir pris à alarmer les parents, etc.

Tel étant le mal et le péril, quels seront les remèdes? Et d'abord y en a-t-il? Certaines mères, dit notre auteur, certaines institutrices paraissent croire qu'il n'y en a pas, acceptant ce désordre comme une loi fatale, devant laquelle il n'y a rien à faire que patienter, gémir, attendre et se croiser les bras. Rien n'est plus faux, dit Dupanloup, et ne serait plus désastreux. Il n'y a là qu'une crise naturelle à surveiller et à régler. Voilà qui est très vrai. Seulement il insiste

sur les remèdes moraux, tandis que, selon moi, le premier remède, et qui souvent dispense de recourir aux autres, est dans l'hygiène parfaite observée durant cette période et avant. Par hygiène parfaite, j'entends : un régime alimentaire généreux et sain, surtout point trop échauffant; la régularité absolue de la vie et de toutes les habitudes, surtout la régularité du sommeil, la proportion convenable d'activité et de repos, mais toute la dose de repos, de sommeil que l'âge demande; — qui dit sommeil, en effet, dit paix des nerfs et régularisation de la vie végétative — du travail intellectuel pour occuper l'esprit et bannir l'ennui, poison de l'âme dans la jeunesse, mais point d'excès de travail cérébral, rien qui surmène et tende outre mesure le système nerveux; au contraire et par-dessus tout, le grand air, le mouvement au grand air, promenade, exercice libre et jeu. A ce régime, point d'inappétence, ni de dégoûts insurmontables, point d'insomnie. A moins qu'une fille ne soit née bien maladive et ne subisse de vraies fatalités héréditaires, il y a toutes les chances possibles pour que ces soins très simples lui fassent traverser sans encombre la crise de l'adolescence, laquelle peut passer alors presque inaperçue moralement. Nous reviendrons là-dessus en traitant de l'éducation physique des filles; ici je ne prends l'hygiène du corps que comme moyen pour celle de l'âme. Mais c'est le cas plus que jamais de rappeler qu'au moral comme au physique la véritable orthopédie est dans le libre épanouissement de toutes les énergies à l'air libre.

Venons aux remèdes directement moraux que recommande Dupanloup. Il est faux, dit-il avec force, que les jeunes filles, dans cette crise même qui les

détraque, ne puissent pas se dominer : il ne faut jamais l'admettre; ce serait un crime que de les abandonner à leurs caprices, à leur mollesse, ou à leur turbulence et à leur orgueil, que d'accepter leurs exigences extravagantes, que de tolérer leurs colères et leur paresse. On doit à la jeune fille de la soutenir et de tout faire pour la tirer de cette crise.

Il faut sans doute savoir beaucoup supporter et attendre, mais il faut aussi « savoir agir et parler, conseiller, soutenir, diriger ces chères âmes, plus dignes alors de tout soin, de tout dévouement et de tout respect.... Ces jeunes filles si difficiles alors et chez lesquelles semble fermenter le mal, une fois victorieuses dans cette lutte, deviennent souvent des jeunes personnes d'élite....

« C'est à ce moment de l'éducation qu'il faut nourrir les jeunes filles de raison, de sagesse, de piété vraie, de nobles études, avec les ménagements de santé nécessaires. Leurs maîtresses doivent prendre pour elles-mêmes tout ce qui est abstrait, ardu, compliqué, difficile.... et ne leur transmettre que la lumière, la beauté et la bonté des choses. » Heureuse formule, pour exprimer le soin qu'on devrait avoir d'éviter dans cette période tout particulièrement le surmenage scolaire. Je me demande si dans la rédaction des programmes, on a eu suffisamment égard aux considérations de cet ordre. Il est certain qu'il ne peut être que très mauvais, peut-être même funeste, à certains jours, de congestionner, d'enflammer le cerveau d'une fille de treize ou quatorze ans, sur des problèmes, par exemple. Et pourtant, il faut qu'elle soit occupée, qu'un travail régulier apporte la paix à son esprit. Un seul moyen reste, c'est de l'occuper d'un travail

aimable autant qu'élevé, et s'il n'est pas possible de « ne lui transmettre que la lumière, la beauté et la bonté des choses », au moins de l'instruire par des méthodes vivifiantes, qui élèvent, fortifient et mûrissent son esprit sans l'épuiser.

La personnalité de la jeune fille se forme et s'affirme à ce moment ; c'est ce que Dupanloup appelle, improprement selon moi, un redoublement d'égoïsme ; mais il ajoute presque aussitôt, et bien plus justement, que c'est la réflexion qui s'éveille en elle, la vie intérieure, l'esprit critique, le besoin de se rendre compte. C'est le moment de donner à ce sens intime et personnel par une culture habile, ferme et douce, son légitime développement. Le moyen pour cela, il a raison de le dire, ce n'est pas, par une funeste condescendance, d'abandonner trop à la nature, au caprice et aux sens la direction des facultés morales et intellectuelles de l'adolescence. Une ferme direction, une résistance intelligente et opportune est nécessaire pour orienter la réflexion qui se forme. De là vient sans doute, pour le dire en passant, que la crise tourne ordinairement d'autant mieux que la jeune fille est mieux encadrée, pour ainsi dire, dans une famille complète et fortement constituée...

D'ordinaire ce n'est pas la bonne volonté qui manque aux mères et aux maîtresses, mais bien souvent l'habileté et la méthode.

Elles tâtonnent dans le vague et l'incertitude, opèrent au hasard de leur inspiration, c'est-à-dire au petit bonheur.

Dupanloup recommande une grande indulgence sans mollesse, une délicatesse très attentive et très pénétrante pour connaître et discerner leurs vraies

dispositions, et même fermer quelquefois les yeux sur leurs étourderies. Mme de Maintenon, si sage et si expérimentée, faisait les mêmes recommandations aux Dames de Saint-Cyr, et il l'en loue. « Il ne faut point être pointilleuse, disait-elle, chercher à découvrir leurs fautes, épier les occasions de les confondre; au contraire, il ne faut pas tout entendre, ou, pour mieux dire, ne pas montrer tout ce qu'on voit et tout ce qu'on entend; il faut faire semblant d'ignorer ce qu'on peut ignorer, comme un mot échappé, un rire hors de saison, une faute courte et passagère. » Bref, tout en punissant au besoin, « il faut parfois leur soulager l'obéissance en leur rendant raison de ce qu'on leur refuse ». Il faut *toujours*, dirai-je, ou sauf de très rares exceptions, leur soulager l'obéissance. Mme de Maintenon craint, et Dupanloup après elle, qu'en leur disant toujours les raisons qu'on a de leur faire faire les choses, on ne les amène à raisonner sans cesse et à se montrer « plus raisonneuses, que raisonnables ». Accordons qu'il y a des cas où elles doivent faire ce qu'on juge à propos, sans autre raison que celle-là même, à savoir qu'on juge à propos, pourvu que ce ne soit jamais déraisonnable. Et, en tout cas, point de longs discours, point de bavardage. Les faire vivre dans une atmosphère de raison paisible et discrète, et leur interpréter sobrement les choses de temps en temps, voilà tout le secret.

Mme de Maintenon et Dupanloup, après elle, ont bien vu que la punition n'est pas de mise, si ce n'est très exceptionnellement. « Croyez, dit-elle, que vous ne les rendrez pas parfaites avec des châtiments; il faut s'en servir quelquefois, mais il faut ensuite essayer

de la douceur, d'une extrême douceur.... Il faut les prendre avec compassion.... Il faut gagner le temps, qui, après la prière, est le meilleur remède que vous puissiez appliquer à leurs maux. » « Il faut, dit-elle encore, reprendre toutes les fautes sans s'impatienter et ne pas se rebuter de leur dire cent et cent fois ce qu'on leur aura déjà dit.... Par dessus tout, il faut qu'elles sentent que vous les aimez, que vous êtes fâchée de leur faute pour leur propre intérêt, et que vous avez pleine espérance qu'elles se corrigeront.... Il faut les encourager, les louer (dès qu'elles le méritent), en un mot tout employer, excepté la rudesse, qui ne mène jamais personne à Dieu. » Belle parole, aveu deux fois précieux dans la bouche de celle qui passe pour avoir conseillé, qui a, tout au moins, approuvé les dragonnades.

Mêmes ménagements en fait d'études. Sans doute, il importe que la jeune fille fasse bien ce qu'elle fait et se livre sérieusement à l'étude; « mais il faut parfois diminuer les heures d'étude, et que les heures de repos, de récréation, de travail manuel, soient un peu prolongées ». C'est une nécessité d'hygiène physique et même mentale. Les affaiblissements irrémédiables, l'irritabilité nerveuse, l'étiolement qu'on remarque avec peine chez tant de jeunes femmes, n'ont souvent pas d'autres causes que le surmenage intellectuel, non plus que les fréquents accidents qui les privent des joies de la maternité, qui les empêchent de nourrir leurs enfants. Dans le même sens Dupanloup s'en prend avec vivacité à « ces interminables exercices de piano, dont le bruit fatigue et énerve les organes, en même temps qu'il amollit et dissipe les forces actives de l'esprit ».

D'autre part, autant que les excitations vives trop prolongées et les excès du travail, il convient d'éviter l'excès du repos. L'oisiveté, le gaspillage du temps est ce qui démoralise le plus la jeunesse, surtout les filles. Que ce soit en pension ou dans la famille, c'est surtout pendant ces longues années de l'âge ingrat que la jeune fille doit obéir exactement à une règle fixe; « car le système nerveux, à cet âge plus qu'à tout autre, a besoin de rythme et de mesure ». C'est surtout à la régularité dans les heures du sommeil, dans le repos de la nuit qu'il faut tenir la main, ce qui proscrit non seulement les tentations de vie mondaine prématurée, mais tout autant les veillées laborieuses.

Dans cette phase surtout, les maîtresses doivent être des mères, « pour tout voir et ne reprendre qu'à propos, pour deviner le mal qu'on n'avoue pas et y porter remède avant qu'il n'ait produit quelque désordre, pour n'exiger rien au-dessus des forces d'une élève, ménager une diversion, procurer un soulagement, substituer un délassement profitable à une préoccupation pernicieuse.... Mais il faut pour cela un sage loisir, un règlement plus ou moins élastique qui n'ait pas calculé d'avance, avec une rigueur mathématique, la somme des matières qu'on prétend épuiser, et qui se prête à des condescendances inopinées, mais raisonnables et nécessaires.... On oublie toujours trop à cette époque le besoin naturel et impérieux que les jeunes filles ont tour à tour du repos et puis du mouvement et de la dilatation ».

Cette nécessité, dix fois plus grande pour les filles que pour les garçons, d'avoir égard aux cas particu-

liers, suffirait à elle seule pour rendre indispensable la présence d'une femme à la tête de toute école de filles, sinon au premier rang, du moins dans une haute autorité. Et rien ne fait mieux voir que les considérations qui précèdent ce qu'aurait d'absurde, de choquant, presque de meurtrier un régime scolaire d'une uniformité implacable et d'une rigidité mécanique, ne laissant aucune liberté d'initiative aux maîtresses, pas même à la direction. C'est l'avertissement que je ne me lasserai pas de répéter à l'adresse de nos lycées de filles, dont le plus grand danger est là.

Ne serait-il pas étrange que notre pédagogie universitaire, par la superstition de l'ordre, se montrât à cet égard moins libérale et moins souple que celle de ces grands autoritaires, Dupanloup et Mme de Maintenon. Le premier cite avec une bonne grâce charmante ce mot d'une enfant pétulante à une maîtresse qui lui reprochait son manque de recueillement durant les exercices de piété. « Oh! madame, si vous me permettiez de prier en courant, je vous assure que je le ferais mieux. » Et l'évêque pédagogue permettrait presque de prier quelquefois en courant. Mme de Maintenon prodigue les conseils analogues : « Je ne voudrais pas qu'on ne leur donnât jamais de relâche, ou qu'on jugeât qu'une fille est légère parce qu'elle sort volontiers de son banc, ou qu'après avoir lu quelques lignes elle regarde un oiseau qui vole. Cette vive vaudra peut-être mieux qu'une sournoise qui vous paraît plus sage. Ce n'est même pas parler juste que de dire que cette fille est légère; car cette joie, cette vivacité, ce pétillement des enfants, qui font qu'elles ne peuvent demeurer en en place, est un effet de la jeunesse... Il ne faut

s'étonner ni s'inquiéter de la vivacité des jeunes personnes, et si vous voulez, de leur légèreté.... Elle passe si vite! »

Il faut se défier bien moins, surtout à l'âge que nous avons en vue, de la gaîté même un peu folle que de la mélancolie. Bien surveillée, la pétulance et la légèreté jettent leur feu sans faire grand mal. Les airs penchés, les attitudes de victime résignée ou révoltée, sont ridicules et autrement inquiétants. Pourtant il faut respecter quelque peu ces dispositions mêmes, et cela jusque dans l'ironie douce par laquelle on tâche de les dissiper. Il y a là des sentiments confus qui peuvent être en partie bons et naturels, et sur lesquels il ne faut pas jeter brutalement une lumière trop crue, sous peine de faire que l'âme s'obstine d'autant plus, tout en se fermant.

Mais la grande sauvegarde, et il faut louer Dupanloup de l'avoir bien vu, c'est « une instruction solide, simple et positive, substantielle et claire ». Il y joint la piété, bien entendu, et je n'ai garde de méconnaître ici le secours de la religion quand elle est vive et sincère, non imposée, non affaire de mode et de convention, quand elle est à la fois dans l'instinct profond de la jeune fille, dans le cœur de ceux qui lui en parlent et dans toute l'atmosphère ambiante. C'est l'honneur de Dupanloup d'avoir voulu ici une piété raisonnable et saine, sentant bien que le mysticisme éthéré peut n'être, à cet âge surtout, qu'une autre forme, et non sans danger, du manque d'équilibre.

Mais il compte beaucoup, et au moins autant à vrai dire, sur l'enseignement même, non l'enseignement des règles de grammaire, des mots, des dates, qui

remplit et fatigue la mémoire sans rien dire à l'âme; mais un enseignement vivant et élevé, dégageant simplement de toutes choses la vérité, la beauté, la poésie, il dirait presque la philosophie. Il a vu des fillettes jetées par là dans une sorte d'extase, dont il avait à les tirer pour ainsi dire, tant elles étaient transportées parce qu'on avait su mettre leur intelligence en présence de son objet, c'est-à-dire *le vrai*, *le bon*, *le beau*. Elles le remerciaient avec ardeur de leur avoir fait trouver tout simplement dans l'étude « le moyen d'être sages ». C'est ce qu'il appelle « attacher au cep divin toutes les branches de l'enseignement ».

Il compte tout particulièrement sur la lecture des modèles littéraires, pour laisser l'impression profonde du beau, du vrai et du bon, « sans laisser jamais la moindre hésitation entre le vrai ou le faux, le juste ou l'injuste ». Ceci est capital, ajoute-t-il; autrement, le vague littéraire détruirait tout dans cette jeune âme, la jetterait dans les chimères, dissoudrait le sens moral.

Il est vrai qu'en fait de lectures comme en tout, il n'y a de filles bien gardées que celles qu'on a habituées à se garder elles-mêmes. Si elles ont une fois le goût des lectures douteuses et ne trouvent pas en elles-mêmes le scrupule de se les interdire, il n'y a serrures, ni surveillance, ni défense qui suffisent à les préserver. Les défenses, même, désignent le mal, auquel peut-être elles n'auraient pas pensé, et ajoutent à la tentation l'attrait du fruit défendu. Il faut s'en tenir, je crois, sur ce sujet, à l'interdiction générale de lire à tort et à travers sans demander si elles le peuvent. Rien n'est plus facile à leur faire entendre que le sens de cette règle générale. Du moment qu'une

jeune fille ne peut pas, sans en être diminuée et comme déflorée, tout voir et tout entendre, elle ne peut pas tout lire, car c'est entendre et voir mille choses étranges et souvent énormes, que de vagabonder sans frein ni guide dans le journal et le roman, surtout contemporains.

Une interdiction particulièrement mal avisée, et d'ailleurs ridicule, est celle de certaines pages déterminées qu'on corne ou qu'on épingle dans un livre qu'on met aux mains de la jeune fille. Ou elle lit en cachette, et le mal que la page peut contenir, qu'elle n'eût pas vu peut-être, lui est ainsi souligné, aggravé; ou elle ne lit pas, mais sa tête n'en travaille que plus sur les situations et tout ce qui peut s'en suivre. Elle se repaît de rêves peut-être pires que la réalité! Et si, par impossible, elle ne lit ni ne cherche, ni ne pense, alors, c'est un pauvre esprit, c'est Agnès et moins qu'Agnès. Autant vaut ne rien lui faire lire du tout.

Quant à la question de savoir ce qu'on peut faire lire à une fille intelligente, elle est fort difficile; mais je serais très large, pour mon compte, d'autant plus large que l'éducation générale du caractère et de la raison est mieux commencée et plus avancée. On ne peut se borner aux livres de classe. Cependant les classiques offrent des ressources presque infinies, dont on n'use pas assez, à beaucoup près. Ils ne manqueraient pas d'intérêt, tant s'en faut, si, en les lisant soi-même par parties avec les enfants, on leur apprenait à y voir la vie et la vérité qui y abondent. En dehors d'eux, je recommande les voyages, l'histoire, les mémoires, tout ce qui instruit et initie à la vie réelle, sans exciter trop l'imagination ni faire parler le cœur. Non qu'il faille éviter absolument la poésie

et les œuvres d'imagination. Mais dans cet ordre d'idées, il est bien vrai qu'un choix sérieux est nécessaire; il est bien vrai, en particulier, que le roman proprement dit, surtout le roman contemporain est très hasardeux.

Omnia sana sanis, a-t-on dit; c'est l'adage par lequel une jeune fille s'excusait d'avoir lu la *Religieuse* de Diderot; il excuserait trop de chose, je m'en méfie. Cependant je le retrouve sous la plume de Mme de Sévigné : à propos des lectures de sa petite-fille Pauline, elle demandait que, pour le choix des lectures, on lui laissât un peu la bride sur le cou. « J'aime mieux qu'elle en avale de mauvais que de ne pas aimer à lire. » Elle s'irrite contre les scrupules d'un sot confesseur qui ne veut pas autoriser la lecture des pièces de théâtre : « Je ne pense pas, dit-elle, que vous ayez le courage d'obéir à votre père *Lanterne*; voudriez-vous ne pas donner le plaisir à Pauline, qui a bien de l'esprit, d'en faire quelque usage en lisant les belles comédies de Corneille, et Polyeucte et Cinna et les autres?.... » Enfin pour les romans elle ajoute : « Il y a des exemples des bons et des mauvais effets de ces sortes de lectures : vous ne les aimez pas, vous avez fort bien réussi; je les aimais, je n'ai pas trop mal couru ma carrière. *Tout est sain aux sains*, comme vous dites.... Quelquefois il y en a qui prennent un peu les choses de travers; mais elles ne feraient peut-être guère mieux quand elles ne sauraient pas lire. Quand on a l'esprit bien fait, on n'est pas aisée à gâter. » Elle avoue pourtant qu'il y a des auteurs où elle ne voudrait pas que Pauline « mît son petit nez », par exemple dans Montaigne et dans Charron.... Chose

curieuse, elle trouve que « il est bien matin pour elle » de lire ces moralistes, tandis qu'elle la croit déjà *à portée des Petites lettres* c'est-à-dire des Provinciales.

La charmante femme, foncièrement honnête, mais en grande dame de son temps, en femme de cour, adorant l'esprit avant tout, l'esprit à l'égal de la vertu, ne connaissant d'ailleurs que les romans héroïques de son siècle, et non ceux des âges suivants, n'y a pas, je crois, regardé d'assez près sur ce chapitre des lectures, pour pouvoir nous tenir lieu de la loi et des prophètes. Les romans, non pas seulement les romans trop réalistes, mais bien plus encore les romans trop langoureux peuvent très bien gâter l'esprit, en mettant du vague à l'âme.

La Bruyère a presque la même indulgence que Mme de Sévigné à cet égard, et pour les mêmes raisons. « Il semble que le roman et la comédie pourraient être aussi utiles qu'ils sont nuisibles; l'on y voit de si grands exemples de constance, de vertu, de tendresse et de désintéressement, de si beaux et de si parfaits caractères, que quand une jeune personne jette de là sa vue sur tout ce qui l'entoure, ne trouvant que des sujets indignes et au-dessous de ce qu'elle vient d'admirer, je m'étonne qu'elle soit capable pour eux de la moindre faiblesse. »

C'était jadis, en effet, le seul danger qu'on voyait à ces lectures, à savoir que les personnages y étaient chimériques à force d'être idéalisés; et j'avoue que le risque était compensé là par l'élévation même des sentiments mis en jeu, quoiqu'il ne soit jamais bon sans réserve de trop mettre à une fille la tête dans les nuages. Aujourd'hui, nous serions peu touchés de ce

risque, s'il était le seul, l'excès d'idéalisme n'étant plus guère le défaut de personne, pas même des jeunes filles, qui sont terriblement positives. Mais il y a bien d'autres dommages à craindre que la meurtrissure que causerait la chute dans le réel au sortir de rêves trop éthérés. J'emprunte à des femmes même, et dont l'esprit n'a rien d'étroit, l'expression des appréhensions qu'on peut avoir. « Je ne voudrais pas qu'on fît de la lecture des romans un grand usage, dit Mme de Lambert; ils mettent du faux dans l'esprit. Le roman, n'étant jamais pris sur le vrai (en ce temps-là), allume l'imagination, affaiblit la pudeur, met le désordre dans le cœur; et, pour peu qu'une jeune personne ait de la disposition à la tendresse, hâte et précipite son penchant. Il ne faut point augmenter le charme ni l'illusion de l'amour : plus il est adouci et plus il est dangereux... Je ne voudrais point les défendre; toutes les défenses blessent la liberté et augmentent le désir. Mais il faut, autant qu'on peut, s'accoutumer à des lectures solides, qui ornent l'esprit et fortifient le cœur. » Mme Edgard Quinet dit de son côté (dans la *Nouvelle Revue*, 15 juillet 1885) : « Pourquoi la lecture des romans est-elle en général malsaine? C'est que même le meilleur ôte à l'imagination sa fraîcheur, sa fleur d'innocence. Il arrive souvent qu'une jeune âme, au lieu de vivre de sa vie propre, est entraînée à une inconsciente imitation. Le talent de l'écrivain a gravé les incidents romanesques en traits de feu dans sa vie, comme des souvenirs personnels. L'analyse des passions éveille et tient en haleine cette faculté toute féminine : vivre par le cœur au détriment de la raison.... » C'est pour ces raisons que sans y mettre d'exagération pédante, je souscrirais volontiers à



cette formule connue, que la lecture des romans est à l'esprit ce que les alcools sont à l'estomac. Ils le surexcitent sans le nourrir; ils l'agitent, ils l'énervent et finissent par le ruiner complètement.

Les lectures qui attendrissent le cœur ne sont bonnes qu'à petite dose, et comme délassement, quand elles sont pures. Encore vaudrait-il mieux faire ces lectures-là en famille, ce qui purifie tout et permet de mettre les choses au point. Le grand mal, c'est de se plonger seule dans la lecture des romans, de les dévorer, l'un après l'autre, sans fin ni trêve, d'y consacrer les heures même du travail. Tel roman est parfait lu tout haut en famille, qui est mauvais lu en cachette derrière un pupitre.

D'une manière générale, dévorer les livres, qui est un si bon signe et une promesse de développement pour les garçons, importe beaucoup moins pour les filles. Que sera-ce si elles dévorent des romans? Le grand mal qu'ils leur font, quand elles y prennent goût, c'est que cela les dégoûte du reste. En un mot le meilleur roman du monde doit être simplement permis aux jeunes filles, à titre de récréation, de loin en loin; il n'y a jamais à le leur recommander. Car, en mettant tout au mieux, c'est les pousser du côté où elles penchent toujours assez ou trop, du côté du sentiment. Le grand service à leur rendre, et tout particulièrement dans la crise de l'adolescence, où tout compte double, c'est de leur donner le goût et l'habitude des lectures solides qui développent le jugement et la raison, qui augmentent le lest de l'âme.

Pour en finir avec la crise de l'adolescence, et les remèdes qu'y voit Dupanloup, il reste à dire un mot du

secours qu'on peut trouver dans la piété proprement dite. L'Évêque ayant insisté presque autant que nous pouvions le souhaiter sur les moyens tirés de la sagesse naturelle et de la seule raison philosophique, nous aurions mauvaise grâce à ne pas reconnaître à notre tour l'utilité de la religion pour les jeunes filles dont l'esprit et le cœur y sont disposés, dont la première éducation a été religieuse, et dont le milieu, parents et maîtres favorisent son développement en ce sens. Il est trop clair que si jamais le sentiment religieux peut servir dans l'éducation, c'est essentiellement chez les filles, naturellement plus religieuses que les garçons, et c'est tout spécialement dans leurs crises morales que l'épreuve en peut être faite. Seulement ne forçons point notre talent; rien d'artificiel, rien de contraint en ces matières, point de lettre morte et de pratiques stériles imposées à un cœur rebelle dont on n'obtiendrait qu'un assentiment hypocrite. Et si le sentiment y est réellement, point d'excès, point d'huile mystique sur le feu; il y a là d'autres dangers, moins grossiers, mais non sans gravité dans un âge où tout est excessif ou menace de l'être, où l'imagination prend feu sur tout, où ce qu'il y a de plus rare et de plus difficile à établir, mais aussi de plus nécessaire, est l'équilibre. Ni Dupanloup, ni Mme de Maintenon, ni Fénelon ne s'y sont mépris : ils ne veulent qu'une *piété raisonnable et douce*, une foi tranquille, ayant à sa fin « le *devoir* moral et chrétien ».

SEPTIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (SUITE). — **La thérapeutique suggestive.**

La question de la thérapeutique suggestive posée dans les congrès scientifiques. — Le rapport du Dr Bérillon au Congrès d'hypnotisme. — Les résultats de la suggestion hypnotique dans le traitement des affections nerveuses; — pour la guérison des habitudes morales vicieuses (peur, colère, paresse, mensonge). — Conclusions : dans quel cas on doit y recourir.

Les perversions du jugement et du caractère, le « détraquage », pour parler familièrement, qu'amène parfois la crise de l'adolescence ne sont pas exclusivement le fait des filles; quelque chose d'analogue s'observe aussi chez les garçons ; mais les filles y sont beaucoup plus sujettes, sans doute parce que l'instabilité nerveuse, qui s'exagère alors, est toujours plus grande chez elles en moyenne. C'est pourquoi je crois devoir insister encore; c'est trop peut-être pour les familles où l'on n'a jamais connu de préoccupations de ce genre; mais ce ne sera jamais assez pour celles qui ont connu les difficultés, les angoisses qu'apportent aux mères et aux institutrices ces troubles du développement quand ils se produisent.

Lorsque, en dépit de tous les soins préventifs, les remèdes moraux dont nous avons parlé ne réussissent pas, même joints à l'excellente hygiène générale que nous préconisons avant tout, que faut-il faire? Il m'a semblé que je ne pouvais éviter de dire quelques mots des secours que nous offre la *Psychiatrie* pédagogique et de me prononcer sur cette application contestée, contestable, mais assurément intéressante, des nouvelles recherches de psychologie physiologique relatives à l'hypnotisme, à la cure de certains vices et désordres physico-mentaux contre lesquels l'éducation ordinaire se montre impuissante.

La question fut introduite pour la première fois au congrès de l'Association française pour l'avancement des sciences qui se tint à Nancy en 1886, où le docteur Edgard Bérillon, de Paris, présenta une étude générale sur *la suggestion envisagée au point de vue pédagogique.* S'appuyant sur nombre d'exemples qui lui avaient, disait-il, montré la valeur indiscutable de la suggestion hypnotique comme agent moralisateur, il formulait les conclusions générales suivantes : « Lorsqu'on aura à se préoccuper de l'avenir d'enfants vicieux, impulsifs, récalcitrants, incapables de la moindre attention et de la moindre application, manifestant un penchant irrésistible vers les mauvais instincts.., il n'y aura aucun inconvénient à provoquer l'hypnotisme chez ces créatures déshéritées. Pendant le sommeil hypnotique, les suggestions ont plus de prise. Elles ont un effet durable et profond. Il sera possible, dans bien des cas, de développer la faculté d'attention chez ces êtres jusqu'alors incomplets, de corriger leurs mauvais instincts et de ramener au bien des esprits qui s'en écartaient. »

La section se divisa en deux camps, d'ailleurs très inégaux. M. Blum, professeur de philosophie, alors à Saint-Omer, protesta avec une grande vivacité, au nom de la morale et du respect de l'âme humaine, contre cette mainmise d'une volonté étrangère sur la personnalité de l'enfant, refusant d'ailleurs de reconnaître une valeur quelconque aux améliorations toutes mécaniques qu'on pourrait obtenir de la sorte. M. Félix Hément, inspecteur général de l'enseignement primaire, se montra beaucoup plus accueillant, peut-être même un peu trop disposé à admettre *hic et nunc* l'emploi de l'hypnotisme en pédagogie, non seulement pour la correction des incorrigibles, mais pour l'amélioration des enfants rebelles et difficiles en général. Les médecins en tout cas passèrent outre à tout scrupule philosophique, s'en rapportant au médecin lui-même pour être juge des cas et de la mesure. Invité par M. Ribot à donner mon avis dans la *Revue philosophique*, je reconnus ce qu'avaient de respectable et de fondé les réserves de M. Blum, le danger qu'il y aurait à généraliser à la légère la pratique des suggestions hynoptiques encore très mal étudiées en ce temps-là, et à l'appliquer étourdiment à des dispositions pédagogiques fâcheuses sans doute mais qu'on risquait peut-être d'aggraver. Il ne faut jamais rire des éducateurs qui prennent très au sérieux le respect dû à l'enfant, et c'est une vérité élémentaire en morale que la correction obtenue machinalement par une confiscation de la volonté est en soi sans valeur morale proprement dite, la seule vraie amélioration étant celle de la volonté elle-même.

Cependant, considérant qu'il s'agissait de propositions sérieuses et d'expériences positives faites par

des médecins savants, honorables, scrupuleux eux-mêmes et dignes de tout respect, je ne pouvais m'empêcher d'ajouter qu'il y aurait quelque pédanterie à leur opposer une fin de non-recevoir absolue, et à jeter l'anathème sur leurs recherches, sans vouloir rien entendre; que s'ils pouvaient véritablement nous donner leur parole de ne rien détériorer dans l'âme des enfants « désespérés », et, d'autre part, s'ils réussissaient à restaurer effectivement la puissance d'attention, la bonne docilité, la véracité, la sobriété, la pureté, quand parents et maîtres impuissants ne faisaient plus que se lamenter sur le triomphe des vices contraires, il y aurait naïveté au moins et ingratitude, peut-être niaiserie, je ne dis pas à nous priver personnellement de leur secours (les hésitations de chacun sont toujours profondément respectables), mais à empêcher de recourir à leur aide ceux qui seraient heureux d'y recourir, au lieu de gémir en se croisant les bras.

La question revint l'année suivante au congrès de Toulouse, où M. Compayré, adoptant à peu près ce même point de vue, ne fit que des réserves discrètes et dans le même sens. Et depuis, à peu près tous les Congrès médicaux, de psychologie scientifique, de psychiatrie (surtout celui de Paris en 1889) ont agité plus ou moins le même problème, non plus théoriquement, la cause paraissant entendue, mais au point de vue des expériences qui n'ont cessé de se produire, et des résultats obtenus.

Plusieurs médecins en renom font une part dans leur pratique quotidienne à cette « thérapeutique suggestive », qui a maintenant comme ses cliniques particulières. Où en est-on comme résultats?

Le docteur Bérillon, à la suite du Congrès international de l'hypnotisme expérimental et thérapeutique de Paris (août 1889), a publié un intéressant rapport d'ensemble intitulé : *La suggestion, ses applications à la pédiatrie et à l'éducation mentale des enfants vicieux ou dégénérés.* D'autre part, le Dr Van Eeden, d'Amsterdam, a prononcé un important discours à la Société de psychiatrie de Hollande, à Utrecht, dans la séance du 21 novembre 1889. Ces deux auteurs sont des croyants et même des pratiquants de la thérapeutique hypnotique. Voyons donc d'abord ce qu'ils en espèrent et en obtiennent.

Qu'est-ce que la suggestion? « C'est l'art d'utiliser l'aptitude que présente un sujet à transformer l'idée reçue en acte. » Or, cette aptitude est bien plus facile à développer chez l'enfant que chez l'adulte, à tel point qu'on pourrait dire que la *suggestibilité* est la caractéristique de l'état mental dans l'enfance. Mais il s'agit ici de la suggestibilité particulière produite ou du moins accrue par le sommeil hypnotique. Or, M. Beaunis a établi que les enfants sont particulièrement susceptibles d'être mis dans un état de somnambulisme complet, c'est-à-dire dans un sommeil assez profond pour être suivi d'amnésie au réveil. La proportion des enfants faciles à endormir serait de 55 p. 100 parmi les enfants de sept à quatorze ans, selon Beaunis; elle serait bien plus élevée encore selon Bernheim, qui conclut que tous les enfants sont suggestibles et susceptibles d'être soumis à l'influence de la suggestion hypnotique. Un point sur lequel on est d'accord, c'est qu'au médecin seul il appartient de provoquer le sommeil; c'est là une vraie opération

médicale demandant des connaissances générales et une expérience spéciale, offrant des risques sérieux, si elle était conduite maladroitement. Le danger n'est pas nul, en effet; au bout du sommeil hypnotique sont les contractures et les hallucinations, si l'opérateur n'y prend garde. Surtout il faut réprouver sévèrement les tentatives des personnes qui se font un jeu des expériences d'hypnotisme « sans avoir acquis les connaissances physiologiques et médicales nécessaires pour justifier leurs prétentions ».

Toutes les conditions étant réunies, l'opérateur endort l'enfant qui lui est amené et dont il a eu bien soin de se faire expliquer le cas d'avance et tout au long. Les procédés d'hypnotisation applicables à l'adulte sont nombreux; on n'applique à l'enfant que les plus doux, ceux qui reposent pour ainsi dire sur l'influence de la suggestion, ou plus justement encore de la persuasion. Le premier point et l'essentiel est de déterminer l'enfant à se soumettre avec docilité. On éloigne les personnes dont la présence peut lui déplaire, on invite les autres au silence absolu, et, en interrogeant l'enfant avec douceur et sympathie, on tâche de lui inspirer confiance. Le mieux est qu'il veuille lui-même se livrer pour être guéri d'un mal dont il souffre ou rougit le premier. Dès qu'il n'a plus aucune appréhension, on le fait asseoir commodément dans un fauteuil. Le plus souvent, dit le D[r] Bérillon, il suffit de se placer devant lui, en lui disant simplement d'une voix douce, persuasive : « Regardez fixement mes yeux, vos paupières vont se fatiguer.... Elles deviennent très lourdes.... Vous éprouvez le besoin de les fermer.... Vous vous engourdissez.... L'engourdissement gagne vos bras

et vos jambes.... Vous éprouvez une sensation de calme, de repos... Vous allez avoir sommeil. Le besoin de dormir arrive.... Vous allez dormir.... Dormez. » On répète plusieurs fois ces injonctions d'une voix peu élevée, un peu monotone. Le plus souvent l'enfant s'endort tout simplement. S'il reste les yeux ouverts, on répète les mêmes injonctions en faisant avec les pouces au devant de ses paupières de légers mouvements de haut en bas. Les paupières clignottent et se ferment. On les lui tient au besoin avec les doigts, en affirmant qu'elles sont clouées, qu'il ne pourra plus les ouvrir. Alors on peut lui ordonner de continuer à dormir, et d'un sommeil de plus en plus profond. Si on lui soulève les bras, souvent on les voit rester en l'air, en état de catalepsie suggestive, surtout si on lui affirme qu'il ne peut plus les abaisser. Si on imprime à son bras un mouvement de rotation, il le continue malgré lui. Tout cela indique et accentue la profondeur du sommeil. Alors la résistance psychique et la discussion mentale sont abolies à un tel point que, si vous suggérez à l'enfant d'exécuter immédiatement après son réveil tel ou tel acte réalisable, l'accomplissement de la suggestion se fera déjà d'une façon irrésistible. Cependant pour se mettre à l'abri d'une simulation rare, mais possible, et pour plonger l'enfant dans un état d'hypnotisme non douteux, le Dr Bérillon complète parfois ses premières manœuvres par le procédé suivant. Il dit à l'enfant : « Continuez à bien dormir jusqu'à ce que je vous réveille. Tout à l'heure lorsque je vous aurai réveillé en vous soufflant légèrement sur les yeux, vous vous lèverez et vous ferez le tour de la salle; mais dès que vous entendrez ce bruit (le son

d'un diapason, d'une montre à sonnerie, ou tout autre) vous reviendrez vous asseoir et vous vous endormirez profondément. » Alors on assiste à ce spectacle saisissant : pendant que l'enfant, après son réveil, marche ou parle avec quelqu'un, si le bruit annoncé vient à frapper son oreille, immédiatement on le voit s'arrêter, revenir vers son fauteuil, s'y asseoir, se frotter les yeux. Avec ou sans résistance il tombe en général dans un sommeil profond, non sans avoir semblé passer par toutes les sensations qui précèdent l'établissement du sommeil normal. On peut même dire que le sommeil ainsi provoqué a toute la régularité et toutes les apparences du sommeil naturel. C'est l'état que le D[r] Bérillon juge « le plus favorable pour faire les suggestions curatives ».

La plupart des sujets s'endorment dès la première séance, d'autres à la deuxième, à la troisième, quand ils n'ont plus ni appréhension ni distraction. On n'échoue absolument qu'avec ceux qui sont tout à fait inintelligents, les idiots et les crétins.

Le médecin doit s'appliquer à formuler les suggestions curatives d'une façon ingénieuse, avec précision, et en les répétant plusieurs fois avec la même netteté. Il n'est pas nécessaire d'enfler la voix. Au contraire, lorsque les idées exprimées le sont nettement, mais d'une voix douce et persuasive, avec un mélange d'autorité, elles n'en ont que plus de prise. Dans certains cas, il est utile de commenter la suggestion, de « la baser sur un raisonnement ». Mais on ne réussira jamais si l'on n'a pas le don de condenser l'expression de sa volonté sous une forme claire et précise.

Maintenant il ne faut pas oublier que tout ce qui

se dit et se fait autour du sujet peut faire naître dans son esprit des idées correspondantes. L'expérimentateur doit donc s'observer constamment, n'être pas distrait lui-même, et se garder de donner par ses gestes ou par des paroles prononcées à la légère des suggestions contraires à celle qu'il veut réaliser. Les personnes présentes doivent éviter toute manifestation de leur pensée. A plus forte raison faut-il éviter l'intervention de personnes malveillantes qui se moquent de l'enfant et le découragent, neutralisant ainsi les suggestions et développant chez lui l'esprit de résistance. Certains obstacles peuvent aussi venir de l'enfant lui-même, témoin ce fait rapporté par Beaunis. « On amène un jour au D[r] Liebeault un enfant indolent et paresseux dont on ne pouvait rien faire. M. Liebeault l'endormit et lui suggéra de bien s'appliquer et de travailler : tout alla bien pendant quelque temps, et l'enfant faisait merveille. Au bout de quelques mois les habitudes de paresse reprirent le dessus.... On le ramène; mais obstacle inattendu : l'enfant ne voulut absolument pas se laisser endormir; il avait travaillé parce qu'il y avait été forcé par la suggestion faite, mais il avait travaillé à contre-cœur et il ne voulait plus s'exposer à recommencer. Il était comme Figaro paresseux avec délices, et toutes les exhortations restèrent sans effet sur lui. » Quand on rencontre ainsi une résistance inaccoutumée, il est bon de chercher si l'enfant ne subit pas l'influence d'une personne intéressée à l'insuccès de l'expérience, d'un camarade jaloux de son influence, par exemple.

Remarque : la docilité avec laquelle l'enfant accepte la suggestion n'est pas toujours en rapport avec la profondeur du sommeil. Elle dépend bien plutôt de

l'habileté psychologique avec laquelle le médecin entre dans son état psychique et tourne la difficulté. Ainsi à une malade qui refuse de manger (anorexie) et qui lui répond obstinément : « Je ne veux pas », il ne dira pas : « Vous mangerez ! » mais : « Vous ne voulez pas, je le sais... pourquoi ne voulez-vous pas ? — Tel repas m'a fait mal. — Eh bien, vous l'oublierez, ce n'était rien. Vous voudrez manger, vous le voudrez d'abord un peu, sans le faire, puis un peu plus, puis vous mangerez, et vous vous en trouverez très bien ; puis vous mangerez comme tout le monde. »

Pour le réveil il ne vient que trop vite dans les premières séances, il faut toujours dire « continuez à dormir ». Mais les sujets acquièrent vite « l'habitude de l'hypnotisme » et alors dorment jusqu'à ce qu'on les réveille. Il suffit de leur dire : « Allons, réveillez-vous », et de leur souffler légèrement sur les yeux. Recommandation indispensable : avant de réveiller le sujet, ne jamais manquer de lui affirmer qu'à son réveil il se trouvera très bien, sans la moindre fatigue. Grâce à cette précaution, il s'éveille toujours en souriant et disposé à se laisser endormir de nouveau. Quelquefois il se souvient de ce qu'on lui a dit dans son sommeil, d'autres fois il a tout oublié, surtout quand on lui a défendu de se souvenir ; mais les suggestions se réalisent dans les deux cas avec la même régularité irrésistible.

Voyons maintenant les résultats. Le docteur Liebeault de Nancy a commencé en 1861 les applications de la suggestion à des enfants de dix à quinze ans, atteints de vomissements nerveux, de chorée, d'imbécillité ; puis il passa à ce mal si répandu, l'inconti-

nence nocturne d'urine, avec 84 p. 100 de succès complets ou partiels. Ce dernier point est un des plus sûrs. Tandis qu'on échoue presque absolument contre l'idiotie, le crétinisme, la surdi-mutité, enfin les insuffisances radicales de l'appareil nerveux, on réussit contre ces irrégularités fonctionnelles qui sont des tares de dégénérescence, mais qui coïncident avec une intelligence générale intacte, et quelquefois même brillante, quoique mal équilibrée.

Pour les incontinences nocturnes ou diurnes, la proportion des succès complets est pour le docteur Bérillon 7 sur 10. M. J. Janet a réussi dans la même proportion à peu près dans le service du docteur Guyon à l'hôpital Necker. M. Bernheim a guéri par une seule suggestion un jeune homme de dix-sept ans d'une incontinence nocturne datant de l'enfance. Quand il y a rechute, une deuxième ou troisième séance confirme ordinairement la guérison.

On obtient de même par suggestion la guérison ou l'amélioration très notable d'un assez grand nombre de cas « de tics nerveux, de bégaiement, de terreurs nocturnes, de chorée rythmique, d'onanisme irrésistible, de blépharospasme, d'attaques convulsives d'hystérie », c'est-à-dire de troubles purement fonctionnels du système nerveux.

Entre les mains de médecins expérimentés, succès nombreux, et « jamais le moindre accident », malgré la défiance de ceux qui disent que cette médication a pour effet de réveiller l'hystérie en puissance et de provoquer l'éclosion de nouveaux symptômes. Cela n'est à craindre qu'avec les amateurs et les médecins inexpérimentés. Le fléau, ici, c'est la curiosité malsaine.

Mais il ne s'agit, qu'on le remarque, que de résultats physiques, que d'une action exercée sur le corps. La suggestion peut-elle agir aussi sur l'âme? A ce sujet le docteur Ladame (de Genève) raille les « objections soulevées par quelques philosophes routiniers »; leurs raisons, dit-il, ne reposent sur rien. C'est de l'abstraction, c'est de la métaphysique. C'est de la morale, dirai-je, ce qui est au moins respectable. Mais il est bien vrai que ce peut être de la morale vague et mystique, pratiquement mal avisée. « Ceux qui sont responsables, dit encore le Dr Ladame, ce sont bien plutôt les égoïstes, les sceptiques, les blasés et les pessimistes qui laissent tout faire, tout détruire, tout périr. Le Dr Beaunis ne doute pas que l'hypnotisme ne devienne un jour un puissant moyen de moralisation et d'éducation. F. Hément y voulait deux agents, le médecin pour hypnotiser, et le pédagogue pour suggérer, donner les conseils. *L'Orthopédie morale* serait le vrai nom de cet art formé par l'union du médecin et du pédagogue.

La première application en fut toute fortuite. On avait amené à la clinique du Dr Liebeault un enfant atteint d'une affection nerveuse. Comme il refusait de se laisser endormir, un frère à lui, collégien robuste, offrit spontanément de se laisser hypnotiser pour montrer qu'il n'avait pas peur. Le docteur l'endormit, en effet. Et pendant qu'il dormait, la mère raconta au docteur qu'il était toujours le dernier de sa classe, faute de s'appliquer. Le docteur profita de l'occasion pour lui suggérer de travailler. Le succès fut complet. Pendant six semaines il donna l'exemple de l'application à tel point qu'il fut deux fois le premier de sa classe.

Dans un deuxième cas, un enfant très arriéré fut amené pour une incontinence d'urine ; jusque-là on n'avait pu lui apprendre ni à lire ni à compter. Au bout de deux mois de suggestions répétées, le Dr Liebeault avait réveillé l'attention ; le sujet si déshérité connaissait ses lettres et savait les quatre règles de l'arithmétique.

La suggestion serait également efficace pour faire disparaître le sentiment de la peur, celui de la colère, pour dissiper l'habitude du mensonge, pour anéantir certains appétits précoces et dépravés. Par exemple, un enfant a la manie de voler des pièces de monnaie ; on le met dans un état de suggestibilité suffisant et on le fait approcher d'une table sur laquelle se trouve une pièce de monnaie : « Tu vois cette pièce, lui dit-on, tu as envie de la prendre : eh bien, prends-la si tu veux et mets-la dans ta poche. » Il le fait. On ajoute alors : « C'est ce que tu as l'habitude de faire ; mais tu vas remettre maintenant la pièce d'argent où tu l'as prise, et désormais tu agiras toujours ainsi. S'il t'arrive donc de succomber à la tentation, tu auras honte d'avoir volé, et tu t'empresseras de remettre l'objet volé à sa place. » Au bout de quelques séances, « l'enfant est généralement guéri pour toujours de sa mauvaise habitude ».

Croira-t-on que par cette pratique la liberté morale est diminuée ? Je ne le crois pas. J'y verrais bien plutôt avec le Dr Bérillon une gymnastique de la volonté qui a pour effet d'étendre les limites de l'activité volontaire. Et j'appellerais la guérison délivrance, bien plutôt qu'asservissement de la volonté. Déjà l'innocente, mais si fâcheuse incontinence d'urine, déjà la chorée, si pénible à voir, c'est un bienfait d'en

délivrer les enfants; à combien plus forte raison de les délivrer d'habitudes vicieuses et dégradantes!

Il n'est pas question d'hypnotiser à tort et à travers, de faire de la suggestion hypnotique un moyen régulier d'éducation. Mais si de bons médecins, dûment autorisés, à l'exclusion de tous charlatans, pouvaient réellement nous dispenser d'enfermer dans les maisons de correction une partie des enfants qu'on y enferme à si haut prix et qu'on y corrige souvent si peu, qui donc oserait se plaindre?

Je pourrais multiplier les exemples de succès aussi appréciables pour la dipsomanie, pour la morphinomanie, pour la lypémanie, pour la plupart des phobies. « Si nous ne parvînmes pas toujours à déraciner complètement les idées maladives, dit Van Eeden, nous réussîmes le plus souvent à rendre au malade son empire sur lui-même, à supprimer l'influence des obsessions mentales, à réprimer les impulsions morbides. »

Voilà qui est parfait et qui nous permettra de conclure.

1° Pour l'enfant sain, tant que les crises sont ouvertes et se déroulent normalement, rien à faire qu'assurer la bonne hygiène générale; l'autorité discrète et ferme, douce et inébranlable, voilà la seule suggestion admissible.

2° Même en cas d'anomalie inquiétante, jamais d'intervention pseudo-médicale demandée à des amateurs d'hypnotisme. Il devrait être défendu de jouer avec ces phénomènes mal connus et toujours terriblement délicats. Même les médecins (il y en a tant de

qualités diverses!) ne méritent pas tous confiance; il faut choisir ceux dont la sagesse notoire, les services authentiques, un long passé honorable témoignent de ces qualités de caractère plus rares encore que la science médicale et encore plus importantes dans l'espèce.

3° Maintenant, il se peut dès maintenant, il se pourra de plus en plus quand l'étude scientifique de la psycho-thérapie fera depuis assez longtemps partie des études médicales, qu'il soit permis sans imprudence et sage, par conséquent, d'y recourir pour le traitement des désordres qui font le désespoir des pédagogues, particulièrement dans la crise de l'adolescence.

C'est au médecin de la famille, qui connaît les antécédents, à qui on dit tout et qui devine le reste, à prononcer. Pas n'est besoin qu'il soit spécialiste lui-même, pas plus qu'il n'est dentiste ou chirurgien; il suffit que, clinicien consommé, il sache reconnaître la nécessité ou non, l'opportunité ou non de l'intervention d'un spécialiste et vous envoyer à celui qui est en possession de sa confiance. A celui-là je recourrais, ce me semble, sur le conseil qui m'en serait donné de la sorte; j'y recourrais non sans un serrement de cœur, mais bravement, comme à un remède héroïque, trop heureux de débarrasser à ce prix mon enfant des misères qui empoisonneraient sa vie, à plus forte raison des vices dégradants comme la manie du vol, du mensonge ou du meurtre, tels que je préférerais le voir mort que de l'y voir en butte. Je serais profondément reconnaissant de toute amélioration un peu durable, à plus forte raison de la guérison définitive.

Et je ne croirais pas, en somme, avoir trop manqué

au respect de sa dignité en aidant ainsi à le sauver, surtout... surtout si vraiment la suggestion, comme Van Eeden le dit possible, consistait à « rendre au malade son empire sur lui-même ».

Car, loin de faire du tort à la personne morale, cela même est la chose en quoi elle consiste par essence. Et ce serait le cas de dire qu'on n'aurait enchaîné momentanément et endormi la volonté que pour mieux la réveiller et la délivrer. L'éducation, qui n'est, en somme, qu'une perpétuelle et méthodique suggestion, ne consiste pas en autre chose.

HUITIÈME LEÇON

Éducation morale des filles (fin). L'idéal moderne de liberté et de raison.

Les habitudes et les principes. — Le cœur et la raison. — L'impératif catégorique. — La morale mondaine et le respect de l'opinion; mettre les filles au-dessus, sans la braver. — La fausse honte et la vraie pudeur. — La fausseté. — La peur des mots. — Éducation virile des filles. — L'activité réglée, le contraire de l'agitation. — La morale avant la religion.

Nous nous sommes arrêtés sur les perversions mentales et morales auxquelles les jeunes filles sont sujettes, principalement dans la crise de l'adolescence. J'y ai insisté quelque peu, parce qu'il y a là, je le sais, une source profonde de difficultés et de soucis, parfois d'angoisses cruelles pour les familles, surtout dans les milieux très excitants comme nos grandes villes, où la vie brûle si vite, pour ainsi dire, et où la névrose est endémique. Il ne faut rien exagérer, cependant. Les cas normaux et les sujets sains sont l'immense majorité. Revenons-y donc, et terminons, en ce qui les concerne, ce qui nous reste à dire de l'éducation morale des jeunes filles.

L'éducation des filles (comme celle des garçons

d'ailleurs), aux âges que nous avons d'abord considérés (c'est-à-dire dans la première et la seconde enfance), est essentiellement affaire d'habitude, par conséquent de pratique, d'exemple et d'imitation inconsciente, de milieu enfin, en entendant par ce mot tout l'ensemble des influences capables de modifier et de déterminer les tendances et dispositions natives. Mais les habitudes ne sont pas tout. Élever un enfant, ce n'est pas seulement procéder à un dressage plus ou moins habile, c'est pénétrer dans son cœur même pour y éveiller tous les bons sentiments, et dans sa raison, pour y mettre, ou mieux l'amener à y établir lui-même des principes inébranlables de conduite.

Voilà pourquoi, s'il faut, avec les filles, commencer par exiger à tout prix les actes qui doivent être faits et empêcher à tout prix ceux qui ne doivent pas l'être, créer de bonnes habitudes pratiques et réprimer les mauvaises, un moment vient, et très vite, plus vite même en moyenne que chez les garçons, où l'on peut utilement leur parler raison, motiver les ordres et les défenses.

Cela est même si facile que je conseillerais de ne pas le faire prématurément : les filles mûrissent assez vite. Dès qu'on est suffisamment assuré par leurs dispositions innées et les bonnes habitudes de leur éducation première, mieux vaut, ce me semble, ne pas hâter exprès, sans nécessité urgente, leur initiation aux tristesses de la vie et aux devoirs sévères. La plupart d'entre elles devinent plutôt qu'on ne le croit et sans qu'on le leur dise le sérieux des choses. Il n'y a pas à les pousser, il suffit de les suivre dans cette voie, et de mettre les choses au juste point à mesure que s'en offre l'occasion.

Mais encore faut-il, le moment venu, les aider, j'entends aider les meilleures même à dégager de leurs sentiments, instincts et habitudes, des *principes*, des règles de conduite sobres, nettes, lumineuses, qui se prêtent sans doute à la diversité des circonstances, mais qui ne laissent l'âme, s'il se peut, livrée à aucune indécision dans les cas graves. C'est un sujet rebattu de pédagogie, précisément parce que c'est une question vitale, que de savoir s'il faut en éducation donner des habitudes ou des principes. La réponse évidemment est qu'il faut donner l'un et l'autre : des habitudes d'abord, puisque l'enfant en prend dès le premier jour et bien avant l'âge de raison, et qu'il les prend mauvaises si on ne les lui fait prendre bonnes; mais des principes aussi et bientôt, en tout cas avant de l'abandonner à lui-même.

Les habitudes, malgré leur ténacité proverbiale, se perdent cependant et font place facilement à des habitudes contraires quand le milieu change et que de puissantes influences nouvelles se font sentir. La garantie de la vertu n'est que dans la raison, qui ne change pas, qui contrôle ces influences elles-mêmes, et les juge à la lumière de principes fixes. Faute de cette lumière, la conscience se trouble au premier choc un peu violent, et risque de perdre la tramontane au souffle des passions.

On a beau dire que les principes ne sont eux-mêmes que des habitudes : ce sont, en tout cas, des habitudes plus profondes, plus proprement humaines, étant d'ordre intellectuel, et qui renforcent les autres. Entendons, d'ailleurs, par principes, des règles de conduite hautement rationnelles, larges, compréhensives, de façon à s'appliquer à toute la variété des

cas dans lesquels on peut se trouver placé. Quand on n'a que des habitudes, on les suit infailliblement tant qu'elles suffisent, mais on est désemparé dès qu'elles ne sont plus de mise, comme l'âne du meunier, qui s'arrête à toutes les portes des clients accoutumés, qu'il y ait ou non quelque chose à leur remettre.

Or, j'ose dire que les jeunes filles ont peut-être encore plus besoin que les hommes d'être munies de solides principes. Je tiens à le dire d'autant plus qu'on le conteste quelquefois, ou qu'implicitement du moins on méconnaît cette nécessité. J'ai reconnu moi-même qu'en fait la vertu des femmes, quatre-vingt-dix-neuf fois sur cent, était dans leur bon naturel, leur cœur et leurs bonnes habitudes, non dans des raisons expresses dont elles seraient à même de rendre compte. J'ai avoué que la femme, être d'habitude essentiellement, représentait surtout dans la famille et la société les traditions, les usages, les coutumes, par opposition à l'esprit d'initiative et de progrès, de recherche et d'innovation qui est plutôt le propre de l'homme.

Il n'en est pas moins vrai qu'il n'y a pas une garantie solide dans la routine seule, dans la plus honnête routine, qui n'est pas du tout assurée de durer le jour où elle trouvera sur son chemin la tentation insidieuse, le sophisme habile. Molière ici a vu profondément, quand il a dit :

Et comment voulez-vous, après tout, qu'une bête
Comprenne seulement ce que c'est qu'être honnête?

Être une innocente, ce n'est pas du tout la même chose que d'être une femme vertueuse. Une forte instruction morale est la condition *sine qua non* d'une

conscience vraiment formée pour les épreuves de la vie. L'instinct tient lieu de tout dans sa sphère, soit; mais il ne suffit pas pour se conduire au milieu de circonstances changeantes et compliquées; à preuve que c'est par l'instinct qu'on prend les bêtes, à l'instinct qu'on s'adresse pour les faire tomber dans le panneau. De plus, la moralité consiste à régler les instincts bien plutôt qu'à les prendre pour règle.

La femme est un être tout d'instinct, je le veux; mais c'est sa faiblesse, autant que sa force. De même l'amour et le dévouement sont son triomphe, je l'ai dit; mais l'amour n'est pas une règle en lui-même, ni ne trouve en soi une règle suffisante. Car l'amour est naturellement agité, violent, indiscret, jaloux, injuste par excès de zèle. Or, il n'est moral qu'à condition d'observer la justice.

En 1881, comme on discutait au Conseil Supérieur de l'Instruction publique le programme de l'enseignement secondaire des jeunes filles, la commission ayant mis dans le programme de morale cette expression : *l'impératif catégorique*, J. Simon s'éleva vivement contre cette formule, trop rébarbative et pédantesque selon lui, et tout à fait répugnante à la nature de la femme. « Vous ne savez donc pas ce que c'est que les jeunes filles? disait-il. Vous leur ferez peur, vous les ferez fuir avec cette façon barbare de leur présenter la morale! Et si elles y prennent goût, c'est moi qui alors aurai peur d'elles, c'est moi qui aurai envie de fuir, car ce seront d'affreuses pédantes. La vertu de la femme est dans son cœur; son éducation morale se fait par l'exemple. Je voudrais que l'on pût écrire sur la porte de nos lycées de filles : « Ici

« tout le monde enseigne la morale, jusqu'aux ser-« vantes; mais personne ne la professe. » Vous pensez quelles brillantes et charmantes variations un tel esprit pouvait broder sur un tel thème.

Cependant je ne pus m'empêcher de lui répondre, et, je le crois, avec l'assentiment du conseil, qu'à moins de pousser les femmes précisément du côté où elles penchent déjà trop, le vrai service à leur rendre, moralement, était — sans les rebuter, cela va de soi, — de leur parler devoir et raison. Ce n'est pas l'auteur du *Devoir* qui eût pu le nier. Or, *l'impératif catégorique* n'est qu'un autre nom et plus précis du devoir, un nom plus neuf, plus barbare, si l'on veut, mais aussi moins usé, et qui dit plus fortement ce que précisément il importe de bien dire aux femmes : c'est à savoir qu'elles ne doivent pas, en fait de conduite ou de jugement moral, céder à leurs nerfs seuls et à leurs impressions, ni même aux impulsions irréfléchies de leur cœur; que plus elles sont tentées de s'en fier à ces seules règles, trop commodes, plus elles doivent se roidir contre la tentation et se demander en toute occasion non quelle personne ou quelle chose leur plaît le plus, mais pour qui est la justice, et ce que commande la conscience. Ses prescriptions sont impératives, à la différence des conseils de la prudence et des sollicitations du cœur. La prudence nous dit : Si tu veux être heureux un jour, plus tard, abstiens-toi pour le moment. Le cœur nous murmure : si tu veux être heureux tout de suite, cède à la tentation. La morale ne nous demande pas notre avis, elle dit seulement : Fais ce que dois. Traite les autres, qu'ils te plaisent ou non, que tu les aimes ou non, selon la règle de justice, c'est-à-dire comme une

fin et non comme un simple moyen. Tu t'en trouveras mieux à la longue, il est vrai ; et il y a beau temps que les sages ont observé que la suprême habileté est la droiture; mais quand tu devrais t'en trouver moins bien, *fais ce que dois*, sans marchander et sans compter. Voilà l'impératif catégorique. Aux garçons comme aux filles, mais plus encore aux filles qu'aux garçons, il faut le présenter dans sa froide majesté, pour qu'elles apprennent à orienter leur cœur de ce côté, à trouver leur meilleure joie dans cette justice même dont on les déclare presque incapables, ou mieux dans l'amour toujours, qui est leur loi, mais dans l'amour fondé sur la justice.

La femme, il ne faut pas se lasser de le redire, a besoin d'appui et d'autorité : seulement ce sont les fermes arrêts du devoir catégorique qui doivent soutenir intérieurement son caractère. Et en attendant le jour où elle trouvera dans sa raison adulte un véritable tuteur, il faut veiller à former, à soutenir cette tendre raison, à lui faire sentir du dehors en même temps que du dedans, et avant même qu'elle la sente au dedans, l'inflexible autorité du devoir.

C'est pourquoi, contrairement à ce qu'on dit communément, je demanderais à peine, je ne demanderais peut-être pas du tout pour les filles une discipline plus douce que pour les garçons. Je la veux très douce pour les uns et pour les autres, vous le savez, mais très ferme aussi, et tout aussi ferme pour les filles. La douceur avec elles est plus indiquée, en ce sens que la nature la demande et l'attend davantage, en ce sens aussi qu'elles y sont plus accoutumées, qu'elles en abusent moins vite et moins visiblement, et qu'enfin le contraire à leur égard nous choquerait

davantage. L'idée de la caserne à laquelle les garçons sont destinés, tous destinés aujourd'hui, fait paraître moins absurde en ce qui les touche le lycée-caserne. Cependant c'était au fond une erreur monstrueuse que de penser faire par les seuls procédés de la discipline militaire l'éducation de la liberté, et, sans rien relâcher de la sévérité nécessaire, on se félicitera de plus en plus d'avoir renoncé à cette entreprise paradoxale. Eh bien, ce serait l'erreur inverse, mais ce ne serait presque pas une erreur moindre, que de vouloir faire l'éducation des filles, surtout l'éducation publique en dehors de la famille, dans des écoles où elles sont en grand nombre, uniquement par une discipline molle, relâchée, laissant toute latitude à la fantaisie individuelle, au caprice. La vraie discipline est, à peu de chose près, la même de part et d'autre, différant surtout, sinon exclusivement, par les exercices, les occupations et les sanctions, mais faisant la même part au sentiment libre et au respect de la règle. Je n'insiste pas aujourd'hui sur le détail de la discipline des écoles de filles, ne m'occupant pas de l'internat. C'est dans les pensionnats que la question peut se poser de savoir s'il est bien d'avoir au réfectoire une « table de pénitence », sans nappe, pour châtier certaines fautes; ou de priver les jeunes filles de leur ceinture, comme faisait Mme Campan. Tout cela est bien médiocre et doit assez peu améliorer les dispositions intimes et les consciences. Or, améliorer en fortifiant, tel est le but.

Insistons de préférence sur quelques risques particulièrement à considérer dans l'éducation morale des femmes.

Par exemple, nous avons vu que la femme doit être élevée pour la société et dans la société autant que son âge le comporte. Mais il y a ici des dangers dont je dois dire un mot, à titre d'avertissement au moins et de correctif. Gardiennes des devoirs et des usages mondains (dans lesquels il y a du bon), gardiennes de la politesse (qui est chose exquise et de la plus réelle valeur morale), les femmes ne doivent pourtant pas être livrées à la morale du monde, qui est un peu trop particulière vraiment et assez plate, dangereusement complaisante pour les fautes et les vices mêmes qui se cachent bien sous des apparences correctes et aimables, ridiculement et parfois injustement rigoureuse pour des fautes qui n'en sont pas, pour d'innocents manquements à un prétendu comme il faut qui n'a rien de commun avec le bien et le mal. Et je ne parle pas même d'une certaine pédanterie spéciale très commune en province, par exemple, et dans les petites villes, qui renverse presque totalement ces notions du bien et du mal selon des convenances odieuses et par des exigences déraisonnables. Mais le trop grand souci et trop exclusif du qu'en dira-t-on est un obstacle très sérieux à la formation du vrai sens moral.

Certes la question est délicate : les filles n'ont pas le droit, on n'a pas le droit quand on a charge d'elles, de faire fi du *qu'en dira-t-on?* Nous avons vu qu'au contraire de l'homme, qui n'est guère compromis sérieusement que par ce qu'il fait lui-même, la femme a le triste privilège, tant on la veut irréprochable, de pouvoir être compromise, et de la façon la plus grave, par mille choses qui ne dépendent pas d'elle, par toutes sortes d'apparences qui font gloser les mal-

veillants, ou simplement les désœuvrés, et qui indisposent l'opinion. Comment lui reprocher dès lors de tenir prodigieusement aux apparences et d'avoir peur avant tout de l'opinion. La crainte de l'opinion est pour elle surtout le commencement de la sagesse, puisque, pour elle, avoir l'opinion contre soi, c'est avoir à demi perdu l'honneur. Car ce qu'on appelle l'honneur féminin tient plus encore que toute autre espèce ou forme de l'honneur mondain aux jugements, voire aux simples impressions de la foule. Oui, une réputation intacte étant un bien essentiel pour les femmes, on ne peut leur reprocher d'y tenir.

Cependant, je l'ai indiqué déjà, c'est une pauvre école de morale que le monde, et un pauvre critère du bien et du mal que l'opinion, laquelle est essentiellement badaude, et incompétente, et amie du scandale et hypocrite, tantôt dupe des faux semblants, tantôt complice assez impudente pour s'en contenter sans y croire. Il faut avoir le courage de le dire, ce n'est pas faire l'éducation morale des filles que de les élever pour plaire au monde et satisfaire à ses exigences ; c'est laisser leur conscience vide, à la merci par conséquent des rencontres, des sophismes, et en tentation de tromper, de séduire par l'hypocrisie, ou de vaincre par l'audace ce juge suspect et grossier qui s'appelle tout le monde. Et c'est pourtant là toute l'éducation morale, ou peut s'en faut, que reçoivent un grand nombre de filles. « Ce n'est pas, on l'a dit, la vertu qu'on leur enseigne, mais l'art de paraître vertueuses. »

L'éducation morale ne doit pas, certes, commencer par faire la guerre au respect humain ; ce serait

absurde et souverainement imprudent puisqu'il est le cran de sûreté, la garantie d'un minimum moral. La pudeur si précieuse chez les femmes, et qui est la moitié de leur vertu, tient de près au respect humain; et l'on sait combien l'avoir perdue serait grave, désespéré même. « Erubuit, salva est » dit justement un père dans la comédie antique. Mais il est de toute nécessité de mettre les filles au-dessus du respect humain et de la fausse honte. A cette fausse honte qui ne tient qu'à sauver les apparences, il faut substituer la pudeur intime et profonde, qui fait qu'on rougirait, fût-on cachée à tous les yeux, de certains sentiments bas, de certaines tentations même, enfin de tout ce qui entache la pureté et l'honneur. C'est, non sur le visage seulement et dans l'attitude, mais dans le fond même du cœur et aux racines intimes du vouloir que doivent résider les vertus proprement féminines.

La fausseté est un vice qui contient implicitement et couve, pour ainsi dire, dans son sein tous les autres; tandis que la sincérité est la vertu cardinale. C'est ce qui me fait craindre qu'il n'y ait danger à toujours prêcher aux femmes l'humilité. L'humilité n'est pas toujours si bonne conseillère que cela; elle n'est pas à beaucoup près la vertu dont elles ont le plus besoin. J'aime infiniment en elles la douceur et la grâce, mais comme ce n'est pas ce qui leur manque d'ordinaire, je goûte au moins autant chez elles la bonne fierté, le grand respect de soi, qui ne les empêche pas d'être modestes et même prêtes à tous les nobles sacrifices, mais bien de se mettre à trop bon marché.

d'oublier trop ce qu'on leur doit et ce qu'elles se doivent.

Je rappelle les pages excellentes que Fénelon consacre à faire la guerre chez les femmes à l'esprit de ruse, à la dissimulation et à ses causes principales qui sont, selon lui, la timidité et la fausse honte : « Le moyen de prévenir un si grand mal, dit-il, est de ne les mettre jamais dans le besoin de la finesse et de les accoutumer à dire ingénument leurs inclinations sur toutes les choses permises. Qu'elles soient libres pour témoigner leur ennui quand elles s'ennuient. Qu'on ne les assujettisse point à paraître goûter certaines personnes ou certains livres qui ne leur plaisent pas. » Et ceci encore : « Ajoutez combien ce que la finesse cherche est bas, méprisable : c'est ou une bagatelle qu'on n'oserait dire, ou une passion pernicieuse. Quand on ne veut que ce qu'on doit vouloir, on le désire ouvertement, et on le cherche par des voies droites avec modération. Qu'y-a-t-il de plus doux que d'être sincère, toujours tranquille, d'accord avec soi-même, n'ayant rien à craindre ni à inventer? Au lieu qu'une personne dissimulée est toujours dans l'agitation, dans les remords, dans le danger, dans la déplorable nécessité de couvrir une finesse par cent autres. » ... « Observez encore que la finesse vient toujours d'un cœur bas et d'un petit esprit. On n'est fin qu'à cause qu'on se veut cacher, n'étant pas tel qu'on devrait être, ou que, voulant des choses permises, on prend pour y arriver des moyens indignes, faute d'en savoir choisir d'honnêtes. » Ceci enfin, si judicieux : « Ne craignez pas même de compatir aux petites infirmités des enfants pour leur donner le courage de les laisser voir. La mauvaise honte est le

mal le plus dangereux et le plus pressé à guérir; celui-là, si l'on n'y prend garde, rend tous les autres incurables. »

Bref, il faut tout faire pour former cette femme *honnête homme* dont La Bruyère dit qu'elle est ce qu'il y a de plus délicieux.

On fera bien, dans la même voie, de combattre l'exagération, « ce mensonge des honnêtes gens », comme l'appelle Joseph de Maistre.

L'exagération de leurs peines, la narration étourdie et indiscrète de leurs petits maux pour se faire plaindre est chose deux fois mauvaise chez les femmes. C'est un manque grave de cette « bonne fierté » dont nous parlions plus haut, et par cette porte des confidences indiscrètes le mal entre chez elles le plus souvent. « Les femmes, dit Paul Bourget dans *Mensonge*, aiment d'autant plus à inspirer des mouvements de pitié qu'elles les méritent moins. »

Ainsi, l'éducation morale des femmes doit être, si j'ose le dire, un peu virile. Elle vaudra d'autant mieux, selon moi, qu'on en ôtera plus complètement toute la mièvrerie, la peur des mots, et qu'on ira, qu'on leur donnera l'habitude d'aller plus loyalement au fond des choses, dans la mesure, bien entendu, que permet la délicatesse indispensable et la parfaite bienséance dont on ne doit jamais se départir. Le dernier mot du ridicule est la pédagogie qui jadis, dans les couvents, dit la légende, faisait remplacer le mot *amour* par le mot *tambour*...

Sur ce point Mme de Maintenon a écrit des choses d'un grand bon sens qu'il faut avoir toujours présentes à l'esprit : « Vous me dites qu'il y en a qui ne peuvent entendre le mot mariage sans rougir, ou sou-

rire, ou prendre un air entendu. Les malheureuses! Quand elles en auront tâté, elles m'en diront des nouvelles! Parlez-leur simplement du mariage et de ses devoirs, d'un mari à soigner, qui ne sera pas toujours de bonne humeur, et pour lequel il leur faudra bien perdre vêpres quelquefois. »

Amour, mariage, pourquoi pas? dit à son tour M. Legouvé, pourquoi ne parlerait-on pas aux jeunes filles de ce dont elles se parlent à elles-mêmes toute la journée? Pourquoi écarter de leur éducation ce qui porte sur leurs sentiments intimes, sur le fond même de la vie? C'est tout aussi sérieux que les dynasties des Pharaons..... »

Toute la question est là : l'idéal de l'éducation des filles est-il dans une éducation limitative, de compression et de préservation? Est-ce élever que d'asservir? Bien au contraire; c'est affaiblir plus un être dont la faiblesse est déjà le mal. C'est abuser d'une docilité précieuse, admirable si on l'éclaire et la prend pour auxiliaire actif, déplorable si on en ôte tout ressort. Être bien gardé n'est pas synonyme d'être bien élevé, tant qu'on ne se garde pas soi-même. C'est une vue profonde de Fénelon et qui lui fait honneur que cette condamnation de « l'éducation des grilles et des verrous » qui ne fait que corrompre les filles. Le devoir est toujours chose positive, et la pratique du devoir chose essentiellement active. La vraie éducation morale consiste à mettre en mouvement la volonté, à orienter en les épurant mais aussi en les suscitant les libres tendances, c'est donc tout le contraire de briser, de plier; de mettre sous clef et sous cloche. La vertu ne s'impose pas du dehors comme par un

martelage. Il faut la faire surgir de la conscience elle-même, des profondeurs du cœur et de la volonté. Je ne dis pas que la rigueur d'une discipline inflexible ne soit pas nécessaire à certains moments. Nécessaire oui, avec toutes plus ou moins, avec certaines natures surtout qu'il faut avant tout faire rentrer en elles-mêmes, et corriger de défauts insupportables ou de vices précoces. Mais nécessaire tant qu'on voudra, la sévérité n'est jamais suffisante. Et pour ne pas faire un mal irréparable la rigueur doit être suivie ou accompagnée de son contraire. Seule, elle ferme le cœur, et l'éducation morale doit l'ouvrir; seule, elle endurcit et dessèche, et l'éducation doit réchauffer, épanouir. Tous les moralistes de tous les temps ont exprimé cela de mille manières : « Ce n'est pas avec le poing fermé qu'on ramasse la manne céleste », dit George Eliot.

Avec la femme en particulier la rigueur a quelque chose de choquant, sans doute parce que l'instinct nous avertit que sa grande richesse morale est dans les élans de son cœur, et que c'est la mutiler que de les réprimer simplement. Il s'agit de les bien diriger; et cela en pleine lumière, avec toutes les explications propres à faire prendre à cœur à la jeune fille son propre perfectionnement, qui ne peut être que son œuvre en fin de compte. Voilà ce qu'il faut avoir en vue sans relâche et dès l'abord : le but est l'amélioration de ses dispositions intimes, son perfectionnement personnel. Elle ne demande qu'à y travailler; c'est la forme que tend à prendre sa docilité naturelle. Voilà le pli à lui donner, l'habitude par excellence à lui faire prendre, l'habitude d'agir par devoir, de contrôler activement ses impulsions et de choisir entre

elles. Et cette habitude-là est identique au principe moral par excellence, loin de lui être en rien opposée.

Dira-t-on qu'il est chimérique, contradictoire de compter sur les impulsions mêmes de la femme pour corriger son impulsivité? Je ne vois pas en quoi ce serait contradictoire, à moins qu'on ne prétende que cette impulsivité est toujours et nécessairement mauvaise et irrésistible du côté où elle fait balle. Mais personne ne poussera jusque-là le pessimisme, ce serait exclure les femmes de la moralité.

Elles ont de bonnes et de mauvaises tendances, comme nous-mêmes ; et pour elles comme pour nous, la sagesse est de s'appuyer sur les bonnes, pour avoir raison des mauvaises. Bien plus, pour les filles peut-être encore plus que pour les garçons, l'activité réglée est le principe souverain de l'orthopédie morale, le remède à toutes les fermentations malsaines et à toutes les perversions. L'action motivée, régulière, lumineuse est le correctif sûr à l'agitation, qui en est le contraire, et qui est le fléau de la vie féminine livrée à elle-même sans frein, ou maladroitement contenue et empêchée.

Il ne faut pas moins redouter l'inaction, le silence, ce que les parents appellent volontiers la sagesse des enfants. « Il n'y a pire eau que l'eau qui dort. » Il faut aimer au contraire et favoriser dans toutes la mesure compatible avec les bienséances, leur exubérance, leurs jeux vifs, leur gaîté folle, leur bruit, « leur poussière ». Nous avons noté déjà qu'une grande dépense de folie est nécessaire pour faire un peu de vraie sagesse. Ne craignons pas que la petite fille en dépense, sous la forme en général assez inoffensive que son âge comporte. Souvenons-nous qu'il n'y a de mauvais que les

mauvais sentiments ou l'absence des bons, et si nous réussissons suffisamment à donner à une fille l'horreur de l'hypocrisie, du mensonge, de toute bassesse et de toute fraude, soyons larges à lui faire crédit pour le reste.

Il faut pourtant lui apprendre à se contenir, à s'observer, à gagner quelque chose de proche en proche sur la violence de ses mouvements (mêmes innocents), car, sans cela, ce serait bientôt la légèreté invétérée, incurable, grande source de fautes et de pauvretés de toutes sortes pour les femmes. Mais au lieu de leur répéter sans cesse : « Ne faites pas ceci, ne faites pas cela, tenez-vous droite », ouvrons des voies à son activité, exerçons-la à l'action volontaire, au sacrifice même, dont elle a la vocation, et qu'elle aimera si on lui en fait goûter la saveur. Pensons qu'il est plus facile d'acquérir une vertu positive que de s'abstenir simplement; et que « l'activité est aussi nécessaire au bonheur et à la vertu, que l'agitation leur est contraire ». Mme de Rémusat a cent fois raison : « Pour la sûreté et la dignité de la femme, il vaut mieux dès les premières années lui inspirer le devoir que le lui dicter. » Défions-nous de sainte Nitouche.

Ainsi, au lieu de l'éducation autoritaire et négative, au lieu des ordres et des défenses sans explication, des empêchements imposés, « des grilles et des verrous », nous proposons une éducation des filles aussi active que celle des garçons et aussi pleinement rationnelle; une éducation qui s'adresse à leur raison et à leur cœur et qui leur fasse aimer le devoir comme le meilleur aliment de leur besoin d'affection et d'attachement.

Dans cette œuvre qui commence avec la vie et se prolonge jusqu'à la fin de l'adolescence, je sais et je n'oublie pas que la famille a une part incomparablement plus grande que l'école. Mais il s'en faut que l'école soit impuissante. Il est vrai que l'enseignement moral risque toujours d'y rester abstrait et comme en l'air. Les occasions cependant ne manquent pas de le rendre vif, précis et concret, si l'on sait les saisir ou les faire naître. Et d'ailleurs l'éducation collective regagne en force ce qu'elle perd en finesse. Une maîtresse habile, qui sait former une opinion saine dans sa classe, a là un instrument admirable qui lui permet de communiquer à chaque âme les vibrations qu'il lui plaît. L'accent avec lequel un mot est prononcé y suffit; du moins il y contribue plus que les plus belles paroles.

Voilà ce qu'on peut répondre aux personnes qui disent que l'éducation positive de la moralité est presque impossible à faire parce qu'une certaine pudeur très respectable nous défend de déflorer l'esprit de la jeune fille en lui apprenant le mal sous prétexte de lui apprendre à l'éviter. Scrupule excellent. Il est dangereux de trop parler du mal, en effet. Il faut pourtant dire le nécessaire. Heureusement il n'y faut pas de longs discours. Il ne s'agit que d'impressions à donner, d'un certain dégoût à inspirer; le plus vague est souvent le plus fort.

On voit maintenant d'une manière assez précise l'idéal que nous proposons pour l'éducation de la femme : qu'elle ait à la fois le respect de l'opinion, mais avec une juste indépendance à son égard et la pleine liberté de son jugement, le minimum, en un mot, de préjugés moutonniers et le maximum de

raison; qu'elle soit fière sans vanité (le mot modeste dit à peu près les deux choses ensemble), bonne sans mollesse, aimable sans coquetterie, active sans vaine agitation; qu'elle ait la bonne émulation qui veut mériter et obtenir l'estime, sans avoir la rage de se distinguer et de primer : cet idéal de vertu est assez élevé; et les femmes ont d'autant plus de mérite à le poursuivre, comme le dit Mme de Lambert, que c'en est le trait principal, et ce qui y met le sceau, que personne n'en parle. C'est un idéal héroïque à sa manière, et stoïque au fond, aussi haut que le plus haut idéal de l'éducation virile. Il n'y a pas deux morales en effet, et pour un sexe comme pour l'autre l'éducation morale, ce ne peut-être, en dernière analyse, que l'éducation de la responsabilité.

Apprendre à se conduire, c'est toujours apprendre à vouloir, c'est-à-dire premièrement à se commander à soi-même, à se dominer et se contenir, et puis à se dévouer aux autres.

Nous voilà loin, vous le voyez, d'une éducation morale toute pratique et d'où seraient exclues les idées. Les qualités de patience, de courage doux, de support, qu'il faut aux femmes, ne peuvent pas plus se passer chez elles que chez nous d'être éclairées, d'être fortifiées par l'idée d'un noble emploi à faire de leur vie. « L'esprit, dit Mme de Rémusat, n'est point en sûreté tant qu'il demeure fermé aux idées générales. Qu'il vienne, en effet, un temps où le préjugé et l'usage, seuls liens qui les contiennent, soient ébranlés, quels principes de conduite ou de foi leur restera-t-il? »

On dira peut-être, — nous y arrivons enfin, — mais

ce qu'il leur restera, c'est la foi tout court, ce sont les principes religieux : quel besoin ont-elles d'autre chose? Avec cela elles ont tout; sans cela, rien. L'éducation morale pour elles, la voilà, c'est la religion. Oui... et non. Pour elles comme pour nous cela est vrai à condition que la foi ne soit pas pur préjugé et pur usage. La femme est, nous l'avons dit, d'une nature religieuse, plus ordinairement même que l'homme. Il est donc vrai que, pour elle et dans l'immense majorité des cas, l'éducation morale et l'éducation religieuse ont été une seule et même chose. Et je reconnais encore bien volontiers qu'une éducation religieuse parfaite, par exemple l'initiation à un christianisme large, tolérant, ouvert, raisonnable et rationnel, serait en grande partie identique à l'éducation morale que nous avons décrite. Ce serait cette éducation même avec quelque chose de plus, à savoir la croyance dans l'action secrète d'une Conscience morale supérieure placée à l'origine et comme au sein des choses. Il est clair que notre conscience morale se trouve singulièrement affermie par le fait de se sentir toute pénétrée d'une Pensée souveraine qui nous voit, nous assiste et nous jugera, qui nous tient compte de nos efforts et nous soutient dans nos défaillances. Croire à cela, c'est à coup sûr avoir une noble croyance; heureux ceux qui le croient tout simplement dans la pureté de leur cœur! Il y a là pour la fragilité féminine un appui singulier, pour son besoin d'aimer une satisfaction incomparable. Jamais moraliste sérieux et soucieux de la pratique ne parlera sans respect de ces croyances supérieures.

Mais la foi est comme l'amour, elle ne se com-

mande pas; l'esprit souffle où il veut, tandis que le devoir crève les yeux et se commande.

Et puis il y a foi et foi, religion et religion; il y a des religions impures et grossièrement intéressées, où le gain moral est maigre. Or, à quoi mesure-t-on l'élévation des croyances religieuses? Précisément à la morale qu'elles contiennent. C'est donc là l'élément essentiel et fondamental, c'est la base même. Et l'âme pieuse l'oublie trop souvent : à la morale qui lui paraît trop commune et trop basse elle préfère la partie poétique et mystique, les belles espérances ou les pompes extérieures. De là vient que des personnes qui se croient religieuses, qui le sont même à leur manière et de bonne foi, n'ont pas une vie moralement bonne et perdent dans le détail des pratiques consacrées le sentiment des grands devoirs. C'est là la superstition, c'est-à-dire, selon le mot de Kant, la religion vidée de son contenu moral. Et peut-être, dans la façon de donner l'instruction religieuse, n'a-t-on pas toujours assez soin d'y mêler le précepte moral.

Pour ces raisons, il est sage de ne pas opposer imprudemment la religion à la morale ni de prétendre substituer celle-là à celle-ci. Ce serait livrer la morale aux assauts du doute dont la religion a souffert; ce serait autoriser les gens, nombreux aujourd'hui quoi qu'on fasse, dont la religion est plus tiède, à avoir aussi une morale plus que tiède! En exigeant à la fois et au même titre le plus et le moins, on risque le tout. Au contraire, mettre la morale à la base, c'est donner à la religion elle-même qui viendra par surcroît, surtout dans le cœur de la femme, son assise la plus inébranlable; et une

haute moralité rationnelle garantit une religion pure, plus sûrement qu'une dévotion ardente ne garantit une haute moralité.

De là vient que les grands éducateurs, même ecclésiastiques, Fénelon, Dupanloup, ne s'y sont pas trompés, ils ont voulu les deux choses inséparables, mais toujours plutôt, s'il leur avait fallu choisir, une morale pure à la base d'une religion raisonnable et modérée qu'une dévotion mystique sans frein dans la raison. Que sera-ce donc pour les écoles publiques dans un pays divisé de religion? N'est-il pas évident que tout en laissant à l'éducation confessionnelle toute la place que la famille voudra lui réserver, l'école devra, elle, asseoir la vie morale, dont elle ne peut se désintéresser dans aucun cas, sur la base philosophique et rationnelle du devoir, commune non seulement à toutes les confessions religieuses, mais aussi à tous les membres de la société qui ne sont d'aucune confession. Car en s'excluant de telle et telle croyance il se peut qu'ils aient tort, ils sont peut-être à plaindre; mais en s'excluant du devoir et du droit, ils s'excluraient de la communion des honnêtes gens, qui sera toujours la plus nombreuse, Dieu merci! Le premier service à rendre à la femme c'est de l'élever en honnête homme, pour qu'elle soit l'objet de tous les respects dans cette communion-là, sans lui interdire, certes, rien au delà, mais en s'en fiant à son cœur affermi par la discipline morale et éclairé par la raison, pour le reste.

NEUVIÈME LEÇON

Éducation physique des filles.

Insuffisance de l'éducation physique habituelle. — La culture physique à la base de l'éducation, dans l'intérêt de la beauté, de la santé et des facultés morales. — La femme capable d'avoir de beaux enfants et la femme capable de passer des examens. — Dupanloup et le Dr Clavel. — La virago mondaine. — Hygiène de la jeune fille. L'air pur. — Les jardins d'enfants. — L'étude en plein air. — L'alimentation et le sommeil. — La propreté. — Le vêtement, la chaussure et le corset. — Les attitudes. — Les effets des mauvaises attitudes; les maladies scolaires : la myopie et la scoliose. — Dangers de l'étude pour l'organisme féminin.

Tenons pour épuisé ce grand sujet de l'éducation morale. Il ne l'est pas, il s'en faut bien; mais il est temps pour nous de descendre de ces hauteurs et d'en venir à des détails très humbles en apparence. Je n'ai pas d'ailleurs à m'en excuser. Tout est important dans l'éducation; et là, plus que partout ailleurs, c'est de petites choses que sont faites les grandes. Au reste nous ne nous éloignons pas, au fond, des questions morales; car il s'agit toujours de former une personne, et dans la personne tout se

tient : *head*, *heart*, *hand*, la tête, le cœur, la main, l'éducation n'a fait toute son œuvre que quand elle les a formés également. La main, c'est ici une façon de dire le corps en général, support et instrument des facultés intellectuelles et morales; c'est la vigueur et l'habileté physiques au service de la raison et de la volonté. *Au service* n'est pas assez dire, mais plus encore : *condition* de la volonté bonne et de la sereine raison.

Et il importe que nous replacions sous nos yeux cette vérité capitale, que personne ne conteste, mais que tout le monde oublie sans cesse, d'autant que l'éducation physique des filles a été et est encore, dans la grande majorité des cas, prodigieusement négligée; cela, en partie par ignorance, mais en partie aussi conformément à une conception de leur rôle en ce monde qui est celle-là même que nous tâchons d'amender.

Dès que la civilisation commence, en effet, le lot des femmes a été la vie close, soit l'inertie plus ou moins complète comme en Orient, soit les occupations tranquilles et sédentaires du gynécée. Cela n'a pas empêché la beauté d'être grande là où le type était naturellement beau; mais cette beauté n'était guère robuste que dans le peuple, là où les travaux des deux sexes se rapprochent.

De notre temps la vie des femmes a profité des progrès de l'hygiène et du bien-être d'une part, et aussi des progrès de la liberté. Les femmes sont aujourd'hui plus libres de leurs mouvements que par le passé. Mais l'éducation n'a été presque pour rien dans l'amélioration de leur vie. Il est grand temps qu'elle prenne en main ce grand et capital intérêt.

Je dis, en effet, qu'il n'y a pas une raison de moins pour l'éducation physique des femmes que pour celle des hommes. Elles sont plus faibles, en général, soit! raison de plus pour les fortifier. Elles n'ont pas besoin du même genre de vigueur et d'endurance. C'est à merveille; mais encore faut-il cultiver. mettre en pleine valeur ce que la nature leur en a donné.

La force et la santé sont des biens absolus pour tout vivant; mais elles sont pour la femme comme le sol nourricier de la beauté, cette fleur de la vie, cette chose délicieuse et qui rachète toute sa faiblesse : principe d'amour et d'union, en général, c'est-à-dire de force et de bonheur, s'il en fut.

Et même si l'on pense que la beauté est un luxe dont la race pourrait se passer à la rigueur, la santé et la vigueur sont pour elle les premières des nécessités : et c'est la femme qui a charge de les transmettre et de les perpétuer.

Enfin les facultés morales sont étroitement solidaires des aptitudes physiques, pour ne pas dire qu'elles y sont subordonnées. La vertu, si haut qu'on en place les sources, dans les aspirations de la raison pure ou dans la bonne volonté, ne subsiste en ce monde que par le bon équilibre des nerfs, ne touche terre et ne produit de bien effectif que par une dépense souvent énorme d'énergie physique. Il en faut donc de larges provisions pour entretenir et servir le bon vouloir, toujours frêle sans cela.

M. Fouillée a vivement et fortement exprimé ces idées en critiquant ce qu'il appelle « le système des muscles au repos et de la cervelle aux travaux

forcés[1] ». « Les femmes sont, par excellence, un instrument de sélection naturelle en raison des qualités ou des défauts qu'elles transmettent à leurs enfants. De plus elles sont l'objet même de cette seconde sélection dont Darwin a montré l'importance sous le nom de sélection sexuelle. Chez les animaux cette sélection aboutit au triomphe des qualités les plus avantageuses à la race : beauté typique, vigueur, santé et fécondité. Dans le genre humain elle dévie souvent ; malgré cela la loi favorable à l'espèce se maintient d'une manière générale... Pour exciter l'amour et décider la sélection volontaire, les moyens les plus puissants chez la femme sont ceux qui naissent des avantages extérieurs. En seconde ligne viennent ceux que fournissent les qualités morales ; les plus faibles sont précisément ceux qui tiennent aux attraits intellectuels ; encore ces attraits dépendent-ils beaucoup moins de l'instruction acquise que des facultés naturelles, telles que la vivacité d'esprit, la finesse, la pénétration, le goût, qui sont pour ainsi dire les forces vives de l'intelligence. C'est là une leçon de pédagogie donnée par la nature... Si l'on s'indigne que le sexe masculin se laisse prendre à cette hiérarchie de qualités, un évolutionniste n'aura pas de peine à montrer que l'apparente folie des amoureux est sagesse. La nature agit pour les intérêts de la race... Or, en ce qui concerne la race, une intelligence meublée de connaissances nombreuses, mais avec une mauvaise constitution physique est de peu de valeur, puisque « les descendants mourront, faute de santé, dans une génération ou deux ». A l'inverse, une belle et robuste

1. *L'enseignement au point de vue national*, p. 29.

constitution, ne fût-elle accompagnée d'aucun talent, mérite encore d'être conservée, parce que dans la suite des générations à venir, l'intelligence pourra indéfiniment se développer.... La femme capable de donner de beaux enfants fait plus pour l'humanité que celle qui a subi les examens du baccalauréat ès sciences. »

Ainsi, après la moralité intime, la santé et la vigueur physique est ce qui importe le plus à la race. Et d'ailleurs « l'équilibre physique est la base même de l'équilibre mental » et moral.

Cet idéal de beauté et de force physique n'est-il pas bien païen? dira-t-on. Oui, peut-être, si nous risquions de passer le but; mais nous n'en sommes pas là, et il n'y a pas à craindre de sitôt que la réaction aille trop loin contre l'éducation molle et efféminée à l'excès des jeunes filles. Je consentirais donc, pour ma part, à être mis, avec Taine, par Veuillot, au nombre de « ces païens enragés » qu'il a si joliment malmenés. Mais pas n'est besoin d'être un « fervent adorateur de Vénus animale » pour préconiser le culte de la santé en première ligne (après celui de la moralité) à la base de l'éducation. C'est aussi bien le fait d'un « adorateur » de Vénus Uranie.

Il y a plus, c'est ce qu'ont fait les meilleurs et les plus illustres théoriciens de l'éducation chrétienne. Car si, en fait, dans les couvents, l'hygiène et l'éducation physique ont souvent péché, ce n'est pas leur faute, et ils ont été les premiers à s'en plaindre. Il y a lieu, sur ce point encore, d'admirer le bon sens tout profane de Dupanloup, qui ne craint pas de descendre dans les détails les plus minutieux. Chose piquante,

si je rapproche ce qu'il a écrit sur ce point de ce qu'écrit un médecin comme le Docteur Clavel, peu s'en faut que des deux, du médecin positiviste et de l'évêque, celui-ci ne soit le plus libéral.

Le médecin, certes, prêche la santé avant tout, il veut même développer la beauté de la femme, comme une part légitime de sa puissance. « Il est utile, dit-il, que la jeune fille soit attrayante, et cela par la santé plus que par la délicatesse des formes. Les productions artistiques de l'antiquité réalisent l'idéal sous ce rapport. Elles nous offrent une série de modèles que l'hygiène actuelle doit chercher à faire revivre. » Mais tout en s'élevant contre la vie trop sédentaire pour les filles, il a je ne sais quelle crainte chimérique des exercices musculaires. D'où cette formule bizarre : « Une éducation qui rendrait les jeunes filles fortes, agiles et courageuses, leur préparerait un triste avenir. Physiquement d'abord, elle leur nuirait en leur donnant un aspect masculin ; moralement, elle deviendrait funeste, en développant des goûts de mouvement et d'activité incompatibles avec le rôle que la femme doit jouer dans le monde. Sa structure, son manque naturel d'agilité, les obligations de la maternité lui assignent une vie sédentaire; le ménage est son domaine, l'intérieur de sa maison résume son activité. » Je suis tout prêt, certes, pour donner tout de suite satisfaction au scrupule que vous pourriez avoir vous-mêmes à cet égard, à proclamer que, moi non plus, je ne veux pas pour les femmes d'exercices musculaires trop pénibles; je reconnais qu'une gymnastique à outrance, une vie constamment en plein air, donneraient à la femme l'aspect viril, la taille épaisse, les bras musculeux et le teint brûlé. Nul

homme de nos jours n'aimerait chez sa compagne les qualités des filles de Sparte qui ne craignaient pas de descendre dans l'arène et d'y disputer le prix de la lutte et du pugilat. Ce qu'il veut dans son ménage, ce n'est pas un rival de puissance, capable comme les héroïnes de l'Arioste, de lutter avec lui l'épée ou la lance à la main, voire de lui faire payer par des horions un manque de fidélité ou de courtoisie. Il est naturel qu'il préfère une femme dont la délicatesse appelle la protection de l'amour, et qui sache obtenir avec une larme ce qui ne serait accordé ni à la violence ni à la colère. Tout cela est très vrai, un peu naïf, pourtant, si j'ose le dire, comme exprimant une crainte que rien ne justifie dans la réalité. Le docteur aura eu sans doute en vue quelques jeunes filles de la haute société, véritables Amazones, qui chassent à tir et à courre, chevauchant à toute allure, conduisant à quatre, nageant comme des tritons, etc... et elles lui ont fait peur. Mais ce ne sont là que des cas insignifiants, presque négligeables pratiquement. Il s'agit de savoir où est le mal dans l'éducation ordinaire et pour l'immense majorité des filles. Or, il n'est pas assurément dans une hygiène trop virile, dans un excès d'activité musculaire au grand air, il est dans la mollesse, dans l'anémie, dans l'étiolement physique, et dans le déséquilibre qui s'en suit. Voilà ce qu'il faut dire très haut, redire sans relâche, et corriger par tous les moyens. Et cela, Dupanloup l'a dit avec plus d'entrain peut-être et plus de décision que personne.

« C'est un axiome de la biologie que, faible et chétif, le corps commande, tandis que, robuste et sain, il obéit. » Et encore : « Il est d'autant plus nécessaire de venir au secours de la faiblesse naturelle des filles

par des soins hygiéniques et des exercices physiques bien entendus et bien ordonnés... que le temps de l'éducation, le temps des études, coïncide précisément avec l'époque de la formation des organes et du tempérament, avec l'âge critique et décisif. » L'erreur lamentable est de croire qu'on doit à leur sexe de les élever « en serre chaude » et pour ainsi dire « dans des boîtes de coton ». Autant que les garçons elles ont besoin de mouvement, d'exercice, d'expansion et de récréations vives.

Et Dupanloup déclare que les institutrices perdent trop de vue la vocation commune des femmes, qui est de devenir des mères et des nourrices robustes pour mettre au monde et élever une génération qui leur ressemble et qui perpétue la vigueur dans les races. « Dans les couvents en particulier on semble d'instinct destiner tout le monde à la vie contemplative. »

C'est aussi l'opinion du docteur J. Rochard que le soin de la santé et du développement physiologique a plus d'importance encore dans l'éducation des femmes que dans celle des garçons, parce que leur organisation plus frêle est plus facile à fausser. Or, il appartient à l'éducation de relever les constitutions débiles, de réparer les vices de l'hérédité, et d'arriver ainsi, en accumulant ses effets de génération en génération, à fortifier notablement la race. « Oui, même les pires maladies héréditaires, même la terrible phtisie ne sont héréditaires qu'à titre de prédispositions. On peut en défendre les enfants par la lutte méthodique, si, au lieu de se croiser les bras, on organise intelligemment la défense. » Au contraire, en maintenant le genre d'existence qui est encore en usage dans trop de familles et dans les maisons d'éducation, en tenant

les petites filles renfermées presque tout le jour, tranquilles, immobiles dans l'atmosphère tiède et confinée des classes et des études, penchées sur un cahier, sur un livre ou sur une broderie, « on crée une race de femmes névropathiques, maigres, anémiques, disposées à la tuberculose et parfaitement inaptes à remplir la double fonction pour laquelle la nature les a créées.... »

Mais que faire au juste? Avant tout, réduire au minimum la vie confinée et inerte, porter au maximum compatible avec les autres besoins la vie et l'activité au grand air. Ce précepte s'applique tout particulièrement à la population des grandes villes, il s'applique à la famille comme aux écoles, et ne saurait être trop répété. Il faut y intéresser les femmes elles-mêmes. Car, gardiennes de la maison, ce n'est que par elles que l'hygiène domestique en général, l'hygiène des appartements, du vêtement, de l'alimentation, et l'hygiène surtout de l'enfance feront des progrès.

Ce qu'il y a de fondamental et de premier, c'est l'air, l'aération. L'air pur est le principe de la vie, de la chaleur vitale ; c'est le premier aliment (« Veille plus à la qualité de l'air qu'à celle du pain »), le premier tonique, le souverain antiseptique.

L'air pur a une vertu préventive (par la destruction des micro-organismes), et même une vertu curative des déviations et des débilitations commençantes. L'air non renouvelé, déjà respiré, est un véritable toxique ; car l'expiration, outre qu'elle est chargée de principes irrespirables (acide carbonique et vapeur d'eau) l'est aussi de produits proprement toxiques. Le sang qui est condamné à un tel air, au lieu de se régé-

nérer et de se purifier par la respiration, se charge de poisons. De là les malaises, nausées, syncopes que donne aux personnes nerveuses le séjour prolongé dans les lieux mal ventilés. Si l'absorption de ces miasmes humains est prolongée, habituelle, comment serait-elle inoffensive? C'est la cause par excellence de l'étiolement, de l'inappétence, des insomnies et de toutes les cachexies. Rien de pire surtout pour l'enfant, pour la jeune fille en voie de formation, laquelle réagit à peine, réagit d'autant moins qu'elle est « mieux élevée », c'est-à-dire plus calme, plus tranquille et plus passive. L'immobilité, qu'une pédagogie à courte vue leur présente comme le signe suprême du « comme il faut » porte au maximum pour elle le danger du mauvais air. Réagir contre ces tendances funestes est aussi nécessaire dans la grande majorité des familles que dans les écoles. Combien y a-t-il de familles où l'on aît à cœur de faire sortir les enfants autant que le temps le permet, en dépit des occupations; où l'on donne toute l'attention nécessaire à l'aération des chambres; où la ventilation soit proportionnée au chauffage, où l'on réduise vraiment au nécessaire, coûte que coûte pour l'élégance, les bourrelets, les tapis, les rideaux, les tentures, tous ces nids à poussières et à microbes.

A l'école, aujourd'hui, l'attention est généralement appelée sur ces choses, et on peut croire qu'en moyenne les conditions hygiéniques y valent largement celles des familles. Il y a pourtant un danger spécial, et non petit, c'est celui qui provient de l'accumulation des enfants. Le mal ici est certain, et le remède notoire. Vous savez tous le bienfait surprenant des Colonies de vacances, organisées par des gens de bien.

Il s'agit d'offrir un mois de vacances en bon air, à la montagne, ou à la mer, à de pauvres enfants des écoles particulièrement déshérités sous ce rapport. On pèse les enfants et on mesure leur tour de poitrine au départ, puis au retour. La différence est incroyable, et le bénéfice se chiffre exactement. Il paye avec usure le sacrifice qu'il a coûté. Et il durera d'autant plus que les conditions ordinaires de l'année s'éloignent moins des conditions idéales. Ce n'est pas un mois par an, ni surtout un mois en vingt ans, c'est tous les jours qu'il faut de l'oxygène aux poitrines pour les redresser et les dilater. Tout ce qu'on fait pour en accroître la dose est excellent. Le docteur J. Rochard raconte qu'il connaît une école normale où les jeunes filles, l'été, ont permission d'étudier leurs leçons dehors, dans la cour ou le jardin, voire d'y faire certains devoirs. Pourquoi pas? Beaucoup d'enseignements peuvent se donner en promenades, celui de la botanique, par exemple, en herborisant. Dans certaines pensions les élèves ont chacune leur petit jardin qu'elles cultivent. A Louis-le-Grand, il y a trente ans, nous avions, pendant les exercices de l'École normale, la permission de travailler « au terrain ». C'était un pauvre coin de terre....! Et pourtant c'était déjà pour les nerfs un repos délicieux. L'idée des « Jardins d'enfants » de Frœbel a été géniale pour les petits. Je voudrais que toute l'éducation des filles pût se faire parmi les jardins. Les institutions ont quelquefois de beaux locaux qui leur donnent une réelle supériorité sur bien des familles. Mais par une aberration incroyable, il n'est pas rare que ces beaux jardins, ces pelouses vertes soient interdits aux élèves, et ne servent qu'à faire illusion aux parents! Il ne suffit pas

d'habiter en bon air, il faut y circuler, absorber l'oxygène à pleins poumons; beaucoup de jeunes filles y répugnent presque, faute d'habitude. Elles sont casanières naturellement, aiment à rester assises avec leurs menus ouvrages, avec leurs livres. C'est là une véritable infirmité. On la contracte dès l'enfance, qui dans la famille, qui dans les pensions; presque nulle part, la jeune fille française, même dans l'aisance, ne passe guère moins de vingt ou vingt-deux heures par jour, enfermée dans des salles closes, souvent surchauffées, sans faire jouer ses poumons ni ses muscles. Avec des nerfs mis à ce régime n'espérez pas de bonne humeur, ni de sérénité, ni de parfaite et active bonté.

Après l'air, l'alimentation et le sommeil. Pour l'alimentation, il y a progrès : tont le monde sait aujourd'hui que les jeunes filles ont besoin de manger bien, de manger de la nourriture animale et non végétale seulement, pour bien faire leur croissance, et cela d'autant plus qu'elles travaillent plus. Ce qui est vrai, c'est qu'il leur faut moins de repas rares et copieux que fréquents et relativement légers, rafraîchissants autant que réparateurs. Tout le monde s'accorde à condamner l'abus des sucreries, des pâtisseries, et la mode des *lunch*, des *five-o'clock.* Cependant il serait excessif de proscrire jusqu'au goûter léger si nécessaire aux enfants, et longtemps encore aux filles, quand leurs repas sont eux-mêmes légers. La vérité à cet égard, c'est qu'il faut suivre et observer et sauvegarder toujours l'appétit, le bon état de l'estomac, condition essentielle de cette bonne humeur qui est le commencement de la moralité chez les enfants.

Si dans la famille, dans certaines familles du moins,

le repas n'est pas assez simple et se prolonge trop (et encore est-ce un si grand mal? on ne mange pas tout le temps), dans les pensions il est presque toujours trop court. Vingt minutes, c'est assez peut-être pour ce que l'on a à manger : mais ce n'est pas une bonne habitude à prendre que celle d'engloutir à la hâte et en silence. Car le silence est encore trop souvent de rigueur dans les internats. Cela est contre nature, et contre l'hygiène. Des filles sont capables, j'imagine, de causer aimablement et à voix modérée en mangeant avec convenance (ce qu'on ne leur apprend pas d'ailleurs assez). Je ne dis rien des cas où l'on fait une lecture. Lecture profane, le mal est petit, elle n'est pas écoutée, voilà tout; mais lecture pieuse! quel contre-sens! comment peut-on prendre plus mal son temps?

Pour le sommeil, plusieurs écrivains se plaignent que les filles dorment trop. Ce n'est guère l'avis des hygiénistes modernes. Sans doute il faut le sommeil bon et plein plutôt que trop long. Mais il en faut beaucoup aux jeunes, surtout aux filles, et comme rien n'apaise plus sûrement le système nerveux, ne rafraîchit plus le sang, rien non plus ne leur est meilleur moralement même. Le docteur Rochard réclame au moins dix heures de sommeil pour les petites filles jusqu'à onze ans, neuf heures de onze à quinze, et huit heures après quinze ans. C'est assez sans doute si le sommeil est parfait. Mais j'aimerais bien qu'on attendît en paix le réveil naturel. Le réveil artificiel a toujours quelque chose de douloureux et de mauvais. J'admets pourtant qu'il est nécessaire dans l'âge des études et des examens. Mais alors même il y a une borne à respecter; il faut interdire rigoureuse-

ment le réveil exceptionnellement matinal (dont souffre le travail de la journée). Il faut surtout interdire la veillée prolongée, qu'elle soit laborieuse ou récréative. Ce qui est d'excellente éducation, ce n'est pas de réveiller les filles de grand matin, mais de les faire lever lestement dès le réveil, procéder à des ablutions froides, rapides et stimulantes, recommandées aujourd'hui par tous les hygiénistes, dont le bienfait est immense en effet (pourvu qu'elles ne soient pas faites à contre-temps), et de se mettre vite à quelque ouvrage. Voilà ce qui « rend une personne gaie, vigoureuse et robuste », comme dit Fénelon.

Ce chapitre des ablutions amène celui de la propreté. Les hygiénistes et les éducateurs y insistent avec raison. Cobbet a dit avec une brutalité saisissante la convenance toute particulière de la propreté pour les femmes : « Une femme qui est sale est la plus sale des choses de ce monde ». Elle ne doit pas seulement, dit Dupanloup, être très soigneuse et exacte, elle doit être minutieuse et exquise. Je me borne à le rappeler; les mères, et encore plus les institutrices primaires savent quelle vigilance est nécessaire à cet égard, et qu'elle ne doit jamais faiblir.

Pourquoi ne dirions-nous pas franchement que nous avons fait des progrès à cet égard, mais qu'il nous en reste beaucoup à faire, qu'il y a eu un trop long temps où l'idéal ascétique prédominant faisait regarder, chez les femmes surtout, la propreté exquise comme une vaine recherche, presque comme une dangereuse sensualité.

Les idées nouvelles sur la bactériologie font toucher à vif l'importance sociale de la propreté. Dans

beaucoup de pensions (dans les couvents surtout, selon le Dr Rochard), le matériel de toilette est encore trop rudimentaire, la propreté intime n'est pas assez surveillée. Il importe cependant de donner aux jeunes filles le culte de la propreté physique, cette cousine germaine de la netteté morale. Il faut vaincre les petites répugnances nerveuses ou apathiques, leur faire aimer l'eau froide comme l'air froid, sauf les contre-indications. C'est pour elles la fontaine de Jouvence au physique et au moral, le remède souverain au mal fondamental, l'irritabilité nerveuse.

Je dirai peu de chose du vêtement, qui chez les filles est plutôt affaire d'éducation esthétique que d'éducation physique proprement dite. Cependant la question du vêtement féminin touche à l'hygiène au moins par un côté que je dois signaler en passant.

Je ne parle pas de la propreté du vêtement, qui n'est qu'une extension de la propreté personnelle, et qui doit être tout aussi « exacte », tout aussi parfaite, que celle de la peau même, de la bouche ou de la chevelure. « Que les vêtements soient toujours bien tenus, dit Dupanloup ; pas de taches, pas de déchirures, pas d'agrafes perdues, etc... Surveillez particulièrement les gants et surtout la chaussure... Encore une fois, il faut en venir à ce que tout ce qui blesse la propreté leur soit insupportable. »

La chaussure, en effet, a une importance spéciale à notre sujet. Négligée, elle peut causer de véritables déformations et d'abord une inaptitude au mouvement, cause de toute sorte de désordres hygiéniques. Nous touchons ici au conflit des intérêts hygiéniques de la femme et de ce que la mode lui fait regarder

comme une obligation mondaine. Le cas est fréquent où la femme oublie le vrai usage du vêtement, qui est de protéger et défendre les organes, et lui impose la fonction, toute différente, de parer le corps conformément à un idéal où l'hygiène, ni quelquefois le goût n'entrent pour rien. Ainsi un pied fin est certainement une élégance, jusqu'à un certain point, et un signe de race; et la chaussure a pour devoir, en protégeant le pied, de lui maintenir avec soin ce qu'il a de grâce et de finesse naturelle. Mais un pied qui veut paraître plus petit qu'il ne l'est, qui pour cela se met au martyre et se rend inapte à sa fonction locomotrice, voilà certainement une grande misère et un grand ridicule.

Il me semble que le bon sens public a fait quelque progrès à cet égard et gagné quelque chose sur les modes depuis ma jeunesse et le temps des petits pieds chinois, campés sur de minces talons surélevés. Sans doute parce que la marche et l'exercice sont devenus un peu plus en honneur parmi les femmes, il est moins rare de voir des pieds féminins, qui ne rougissent pas d'être d'une grandeur raisonnable, de porter d'aplomb sur le sol et de servir à porter le corps, au besoin, d'un lieu à un autre.

Il faut en dire autant du corset, la pièce du costume féminin la plus suspecte aux hygiénistes. Ceux-ci cependant sont venus un peu à composition et admettent l'utilité d'un corset « souple et élastique » pour soutenir la taille, même d'un busc très ferme pour l'empêcher de trop se courber en avant : ils ne font plus la guerre qu'à la manie, là où elle subsiste, de serrer trop fort cet appareil tutélaire jusqu'à en faire un instrument de supplice et de meurtre.

« Ce qui est déplorable, dit le Dr Rochard, c'est la tendance inexplicable qu'ont les femmes à faire du corset un instrument de constriction, afin d'avoir la taille mince et de ressembler à des guêpes, au lieu de se rapprocher de la forme splendide dont l'art grec nous a laissé de si magnifiques spécimens. » C'est en effet une chose curieuse que ce préjugé de la taille fine. Dans la mesure où elle est naturelle, oui, certes, cette finesse de la taille plaît par la sveltesse, la légèreté, je ne sais quoi d'aérien et de spiritualiste... Mais que devient tout cela quand cette finesse, exagérée jusqu'au ridicule, factice, obtenue mécaniquement, n'évoque plus que des idées de contrainte et de gêne, et compromet le charme fondamental qui résulte de la bonne santé?

En général, le vêtement a pour rôle de préserver les organes du froid et du chaud, des heurts et des déviations, — en leur laissant, en leur assurant leur maximum de liberté et d'énergie. Ce n'est pas une petite affaire, sous notre climat changeant, que de régler le vêtement sur la température, de l'approprier tantôt au jeu, tantôt au travail, tantôt aux devoirs mondains. Mais à quoi serviraient l'habileté des couturières et la vigilance des mères, sinon à cela? L'hygiène et la pédagogie n'ont qu'à les éclairer, en leur rappelant les règles essentielles, par exemple, qu'un vêtement trop chaud donne plus de refroidissements qu'un trop léger, ou encore que le froid soumet la peau à une gymnastique utile, pourvu qu'il ne soit ni trop vif ni trop prolongé, et que la réaction se fasse bien.

Après la question du vêtement, vient celle des atti-

tudes, qui est connexe, mais qui va plus au fond des choses. Évidemment l'éducation physique est en défaut surtout lorsque la charpente même est compromise dans l'harmonie de ses proportions. Les déviations possibles sont donc à surveiller avant tout, et à empêcher par tous les moyens durant la croissance. Comme elles proviennent des attitudes vicieuses ou du moins commencent et s'aggravent par là, même quand elles ont des causes plus profondes, veiller aux attitudes et les corriger est un point essentiel de l'éducation physique, surtout de l'éducation des filles. Mme de Maintenon ne cesse d'appeler l'attention des maîtresses de Saint-Cyr sur la taille des demoiselles, qui est leur dot... « Car si elles deviennent bossues, elles ne trouveront personne qui en veuille... » Dupanloup, qui la cite, ne recommande pas moins de vigilance. « Il n'est pas petit, dit-il, le nombre des jeunes personnes qui gagnent des déviations de la colonne vertébrale pendant les années d'études.... C'est que la surveillance à cet égard est souvent imparfaite. Les mêmes bancs servent à des élèves de grandeur différente. Il faudrait que les pupitres fussent proportionnés à la taille des enfants, et d'un bon modèle; il faudrait dans chaque division ranger les élèves par taille, et les faire changer de banc à mesure qu'elles grandissent. »

C'est ce qui se fait très généralement aujourd'hui dans les établissements d'instruction primaire; car, ayons le courage de le dire, on pense beaucoup moins à ces choses, on en sent moins l'importance dans les établissements secondaires, où les notions précises de pédagogie ont moins eu le temps de pénétrer. Mais

c'est dans les familles, de beaucoup, qu'il se fait le plus de fautes à cet égard. Aussi les maladies appelées « scolaires », la déviation de la colonne vertébrale par suite de la mauvaise attitude en écrivant, la myopie, et tout ce qui s'ensuit, ne sont-elles bien nommées scolaires, que si l'on veut dire qu'elles résultent de l'étude, du commerce prolongé avec les livres et les cahiers. Je mets en fait qu'on les constate au moins autant dans les familles, et même les plus éclairées et les plus riches, qu'à l'école. Dans la famille, il y a bien rarement un matériel scolaire adapté à la taille et variant avec elle. Les enfants, les petites filles surtout, puisque leur éducation est bien plus souvent faite à la maison, sont perchées sur la première chaise venue, auprès de la première table disponible, mal appuyées ou pas du tout, les pieds ballants, ou posés sur le barreau de la chaise, ce qui jette la poitrine sur la table. Et les coudes s'étalent, et les épaules montent, et la respiration comme la distance visuelle deviennent ce qu'elles peuvent. J'admets encore que la maîtresse y veille pendant qu'elle est là; mais elle partie, la petite fille est livrée à elle-même, et cela d'autant plus qu'elle est plus sage et plus studieuse. Elle écrit, elle lit dans l'attitude et à la lumière qu'il lui plaît. Les parents, certes, ceux du moins que j'ai en vue, sont plus vigilants qu'aucune pension ne saurait l'être pour ce qu'ils regardent comme l'essentiel. A la pension une « toux sèche », par exemple, peut passer longtemps inaperçue; les changements de teint, les changements d'humeur qui annoncent parfois des altérations profondes de la santé risquent d'échapper à l'attention de la meilleure maîtresse plutôt qu'à celle d'une mère.

Mais pour les attitudes l'indulgence des parents est souvent déplorable, parce que leur ignorance des conséquences graves ou leur scepticisme est absolu. Aussi devons-nous y insister.

La cause unique de la myopie — à de rares exceptions près qui sont attribuables à l'hérédité, — c'est la vie de l'école, c'est l'étude prolongée, dans de mauvaises conditions d'éclairage, avec une mauvaise tenue, un insuffisant éloignement des livres et des cahiers. Cela paraît prouvé absolument. Il y a une loi qui rend la myopie, pour les deux sexes, proportionnelle à la durée et à l'intensité du travail scolaire. Elle consiste essentiellement dans une mauvaise habitude de l'œil. « Elle est due, dit le Dr Rochard, aux efforts répétés d'accommodation que font les enfants lorsqu'on les oblige à regarder pendant longtemps de petits caractères, des lignes déliées, qu'ils ne peuvent distinguer qu'à la condition de s'en approcher de très près, et surtout quand ces objets sont insuffisamment éclairés. Je lis dans la *Revue scientifique* du 7 mai 1887 : « Mme Widmark (Stockholm) a fait des recherches sur la myopie dans trois établissements scolaires pour jeunes filles : l'école normale d'institutrices, une institution privée formant des élèves pour l'Université, et un lycée de filles. En tout, 742 sujets examinés. Or, voici les résultats : chez les filles de six à sept ans, aucune élève myope ; et de huit à neuf ans un seul cas. Mais à seize ans, terme moyen des études féminines en Suède, 33 p. 100 des jeunes filles sont devenues myopes. Quant aux élèves-institutrices, dont l'âge moyen est de vingt-et-un ans, elles sont myopes dans la proportion de 54 p. 100, proportion plus élevée que celle des jeunes hommes

qui font les mêmes études. A travail scolaire égal, le danger de l'excès de fatigue de l'œil est donc plus grand pour les filles que pour les garçons, soit en raison de leur moindre résistance, soit surtout parce que leurs heures de loisir sont employées à des ouvrages à la main, à des exercices de musique, etc., au lieu de l'être à des exercices en plein air.

La myopie, il est vrai, est à peine regardée comme un inconvénient grave ; elle prête à un jeu de lorgnon qui amuse, et on se moque soi-même des petites gaucheries qu'elle fait faire, comme quelqu'un qui n'en est pas autrement fâché! Et il est vrai qu'il y a d'autres tics plus sérieux, quelques-uns d'une suprême gravité.

Les déformations de la colonne vertébrale ne peuvent pas être attribuées à la vie scolaire aussi absolument que la myopie, mais peu s'en faut. Les plus graves sont dues au rachitisme et au mal de Pott; mais il y a d'innombrables degrés, et les incurvations légères, qui constituent sans doute une difformité plutôt qu'un péril, sont certainement dues aux mauvaises attitudes scolaires dans une énorme proportion. « Les petites filles, dit le Dr Rochard, forcées de se tenir assises, dans la même position, lorsque leur colonne vertébrale n'a pas encore la rigidité nécessaire pour supporter le poids de la tête et que leurs muscles n'ont pas la vigueur qu'il leur faudrait pour la tenir droite, s'affaissent sur elles-mêmes, se voûtent, s'inclinent à droite ou à gauche et finissent par adopter une attitude qui devient permanente au bout de quelque temps. Il est facile d'en triompher au début, mais quand la mauvaise habitude persiste, l'incurvation qui en résulte se maintient également.

Les ligaments de la colonne vertébrale se relâchent, les surfaces articulaires se déforment et la déviation du rachis devient définitive. Parmi ces difformités, il en est une absolument typique. C'est la scoliose. Elle est le résultat de l'attitude que les enfants prennent pour écrire, surtout quand on leur fait suivre la méthode anglaise dont les caractères sont très inclinés. Elle consiste dans une courbure unique dont la convexité est tournée à gauche et s'accompagne de l'élévation de l'épaule correspondante. Cette déformation se produit entre six et quatorze ans. Elle est plus commune chez les filles que chez les garçons. Cependant, depuis que l'axiome de G. Sand : *Écriture droite sur papier droit*, *corps droit*, nous est revenu de l'étranger avec l'autorité d'une règle officielle, on a commencé à prendre des précautions contre ce danger. Mais il reste beaucoup à faire. La moyenne en France et à l'étranger des élèves atteints de scoliose est de 30 p. 100 environ. Quel déchet! Et quelle dose d'histoire ou de géographie, quelle habileté calligraphique compensera cette infériorité! Le Dr Javal a fait l'étude comparative, statistique et photographique de deux classes, l'une où les enfants ont appris à écrire droit, l'autre où ils usent de l'écriture penchée. Dans cette dernière, l'attitude de tous était déplorable, dans l'autre elle était généralement correcte.

On a pris certaines précautions pour combattre le mal. Dans quelques écoles on fait prendre aux petites filles, surtout quand on les interroge, une attitude spéciale. Elles passent un bras derrière leur taille, le gauche, par exemple, et de la main gauche se tiennent le bras droit, ainsi retiré en arrière, ce qui fait

nécessairement saillir la poitrine et s'effacer les épaules. En Angleterre, dans quelques pensions, c'est une planchette fixée sur un bâton qui est en usage. On passe le bâton sous les deux bras, la planchette appuyée au dos, depuis le bas de la taille jusqu'à la nuque; et les fillettes, à tour de rôle, surtout celles dont l'attitude laisse à désirer, passent un quart d'heure à la planche, marchent avec la planche, apprennent une leçon, suivent un exercice avec la planche au dos. Un autre moyen encore consiste à faire étendre les fillettes à plat sur le dos, tout de leur long, et à rester dans cette attitude un bon moment pour reposer les vertèbres et effacer les courbures vicieuses. Elles apprennent ainsi leurs leçons. Tout cela est bon surtout en ce que cela marque l'intérêt et la vigilance. Et en fait on obtient des résultats; les Anglaises se tiennent généralement droites; les petites filles de Paris n'ont pas mauvaise tournure; si elles se déforment, c'est bien moins à l'école que plus tard à l'atelier. Mais, les moyens mécaniques sont insuffisants. L'agent orthopédique par excellence, c'est le mouvement libre, la production spontanée des contractions musculaires propres à corriger et compenser celles qui sont vicieuses. Nous allons y revenir.

Mais avant d'insister sur ces corrections actives, achevons la description du mal, car il est bien plus sérieux qu'on ne le croit. Règle générale, plus le niveau d'une école est élevé, comme progrès d'enseignement, plus les études y sont poussées, et plus l'éducation physique y est négligée. Elle l'est à un point vraiment alarmant dans certaines de nos écoles

les plus hautes. On n'y pense pas, ou tacitement on méprise la vie physique. Et comme elle se venge! Quelle détérioration, quel effacement pitoyable des formes qui font la grâce et la beauté du corps humain! On n'ose pas même, avec cela, blâmer les maîtresses, qui elles-mêmes ne savent pas, qui ne peuvent donner que ce qu'elles ont reçu, et, à moins d'un bon sens particulièrement sain et vigoureux, ne voient l'idéal de leur tâche que dans l'enseignement à outrance. Celles qui ont le bon sens dont je parle, isolées, impuissantes, se heurtent à des résistances sourdes ou avouées, à une force d'inertie qui paralyse leurs efforts. Or, ce qui caractérise la langueur physique, c'est qu'elle s'accroît avec le temps et se complaît en elle-même; aveugle sur les conséquences, indifférente et incrédule à leur égard, hostile à tout remède salutaire. Ainsi je sais telle pension de province, où la directrice vigilante, bien avertie par le médecin, multiplie les promenades; mais les élèves se font tirer l'oreille pour y aller. On met tout le monde de force dans la cour pour les récréations. Mais les grandes demandent en grâce à en être dispensées, et restent à croupir dans les salles; celles qui n'obtiennent pas cette dispense sont moroses et endormies, grelottent sur place, ne jouent pas, se promènent à peine. Les conséquences ne peuvent point être bonnes, même quand le travail est très modéré; elles sont désastreuses quand la vie cérébrale est intense.

Faut-il les énumérer? La chlorose, les névroses, les troubles digestifs et la mauvaise nutrition, la paresse de toutes les fonctions, les stases sanguines et les congestions, l'anémie, l'irrégularité et l'insuffisance

des évacuations, enfin et à la limite, la phtisie, ou le détraquement nerveux.

Il va de soi que toutes ces maladies ont d'autres causes très diverses, souvent héréditaires et profondes, et ne sont pas exclusivement scolaires. Mais c'est beaucoup trop que l'éducation physique insuffisante y prédispose, quand il lui appartient au contraire de les corriger. Or, cela n'est pas contestable. Prenez la pire de toutes, le cas extrême, la tuberculose pulmonaire. La médecine actuelle a sur ce sujet des notions très précises, non pas rassurantes absolument, mais de nature à nous permettre de regarder le monstre en face, une fois bien avertis. Elle établit, en effet, que même héréditaire, elle ne l'est presque jamais qu'à l'état de prédisposition, et qu'elle peut être écartée à force de soins intelligents et par une parfaite éducation physique. La cause prochaine, en effet c'est toujours et exclusivement le bacille ou le tubercule se développant sur un terrain propice, c'est-à-dire chez un tempérament débilité, anémié, congestif, bref insuffisamment résistant. Cela est si vrai qu'en défendant et réparant le terrain par le repos, le soleil, le loisir, l'exercice modéré au grand air, la suralimentation, on guérit, on élimine le mal, ou on l'annule pratiquement, ce qui revient au même, puisque au bout du compte nous sommes tous condamnés tôt ou tard. A plus forte raison faut-il croire à la possibilité de fortifier le terrain d'avance par une parfaite éducation physique, concertée en vue d'augmenter toutes les énergies vitales, tous les éléments de résistance : air pur et sain (la lumière et le soleil ne s'en séparent pas), alimentation généreuse et bien assimilée, sommeil réparateur, bains et lotions

assurant le fonctionnement irréprochable de la peau, vêtements commodes permettant une transpiration égale, sans préjudice de l'utile coup de fouet que donne le froid et qu'il faut aimer pour se bien porter, qu'on aime infailliblement si l'on se porte tout à fait bien, attitudes correctes ne gênant aucune fonction, ne comprimant aucun organe, loisir suffisant permettant la détente du système nerveux, sans laquelle il n'est point de bonne nutrition, ni de sain équilibre, nous venons de décrire successivement toutes ces conditions de la santé.

Laissons la phtisie qui n'est qu'un des aboutissants extrêmes. Mais l'anémie, la chloro-anémie, l'inappétence, l'insuffisante production des globules rouges et le détraquage nerveux qui s'ensuit infailliblement, sont des maux assurément de nature à réclamer toute l'attention de l'éducateur. Or, ces maux ont un rapport particulièrement étroit avec la vie scolaire et les études. Ne craignons pas de voir les choses comme elles sont. La vie scolaire, le travail sédentaire, l'étude taxent l'organisme d'une façon particulièrement lourde si l'on n'y prend pas garde. Nous serrons ici de près la question capitale (pour les filles surtout) du surmenage scolaire. Je ne suis pas dupe du tout des mille sottises qu'on a dites là-dessus. Il n'y a pas de conflit nécessairement entre la culture intellectuelle bien conduite et l'hygiène. Mais il faut veiller pour que le danger soit écarté, et tant s'en faut qu'on y veille suffisamment à mon gré! Les personnes les plus éprises de la haute culture pour les filles devraient être les plus vigilantes en fait de soins physiques; or, c'est le contraire qui a lieu trop souvent. On se dispute l'enfant comme une

proie, au lieu de s'entendre pour le servir à tout le mieux.

Je n'oublie pas d'ailleurs que la mauvaise hygiène fait autant ou plus de mal que le travail scolaire. J'avoue que l'air d'une soirée est aussi énervant et malsain que celui d'une classe, que la sortie d'un bal est plus hasardeuse que celle d'un cours, que l'excès de mondanité est plus funeste que l'excès de scolarité. J'accepte les statistiques de Mme Lucy Hall, médecin de Vassar-college aux États-Unis, par lesquelles elle a répondu aux déclarations pessimistes de notre Académie de Médecine et de ses confrères Américains. Mme Lucy Hall a étudié 175 familles, et elle a trouvé que dans les familles qui comptent le plus d'enfants, la mère avait presque toujours reçu une éducation très élevée et même exceptionnelle. Elle a constaté d'autre part que dans les collèges, la santé des jeunes filles est particulièrement bonne, et même va grandissant avec le cours des études. Je le crois très bien pour les très bons collèges.

Mais tout cela ne m'empêche nullement de croire au danger là où les soins ne sont pas suffisants et où les maîtresses ne sont pas averties. Aussi s'agit-il avant tout de ne pas fermer les yeux et les oreilles au mal. Le mal, il peut ainsi se définir d'une manière précise : si vous prenez une trop grande part de l'activité nerveuse pour le travail cérébral, il n'en reste plus assez pour l'entretien des fonctions organiques. Et prenons garde que les élèves entrent au collège en plein âge de puberté, au moment où la fonction sexuelle s'établit et réclame une large part des ressources organiques. Que faire? Faut-il étudier moins? Non peut-être, mais moins à la fois, moins dans le

même temps, moins hâtivement, moins dans la fièvre de l'émulation, des examens ou des concours. Oui, voilà le nœud! Dans ces années, surtout, où s'opère la transformation de la jeune fille en femme, il faut renoncer à lui infliger toutes les fatigues à la fois.

En Prusse tout récemment l'autorité publique s'est émue, et le travail des filles a été considérablement allégé dans les écoles publiques. Les élèves n'ont plus de devoirs à faire à la maison que pour un temps évalué au maximum à une heure par jour pour les classes inférieures, à une heure et demie pour les classes moyennes, à deux heures pour les classes supérieures. Plus de pensums; plus de travail entre la classe du matin et celle de l'après-midi. Le moins possible de leçons par cœur, et surtout peu d'histoire (ni biblique, ni profane, ni littéraire); point de cartes à dessiner à domicile; enfin plus d'examens publics. Ceci en Prusse, je vous prie, dans un pays dont l'esprit ne passe pas pour tendre particulièrement!

Enfin, le remède principal à tous ces dangers et ces maux que nous avons signalés doit être demandé à une activité physique bien réglée. Ce sont ces modes d'exercice que nous avons maintenant à examiner.

DIXIÈME LEÇON

Éducation physique des filles (SUITE).

Les exercices physiques.

Les jeux et les sports. — La marche. — Les récréations. Le besoin de plaisir et le besoin de mouvement. — Excès possibles. — Le crocket et le tennis. — La natation. — L'équitation. — La danse. — La gymnastique pour les filles : rôle curatif, rôle éducatif. — La gymnastique allemande et la gymnastique suédoise. — Le manuel officiel français de gymnastique. — Conclusion.

L'activité musculaire est le meilleur remède aux maux que nous avons signalés dans la dernière leçon, et infiniment plus efficace que toutes les précautions, prescriptions et défenses de l'hygiène. « Les générations actuelles, a-t-on dit, si elles ne veulent pas périr par leurs nerfs doivent apprendre de plus en plus à vivre par leurs muscles. »

Nous avons ici à prendre en considération, avec l'intérêt de la santé et de la vigueur, celui de la convenance et des bienséances, toujours capital pour les filles, et aussi celui de la grâce féminine, à peine moins précieuse que la vigueur. Il y a lieu aussi de

préférer entre tous les exercices qui apportent le profit le plus complet, ceux qui donnent aux filles en même temps que le genre de vigueur dont elles auront besoin, le genre de courage aussi, et les goûts et les habitudes qui sont de leur sexe. Mais avant tout, il faut préférer les exercices qui plaisent le plus et se font le plus aimer, car le profit est doublé quand le système nerveux est heureusement excité et que l'être entier s'épanouit dans la joie.

De là la supériorité immense des jeux libres sur la gymnastique, des jeux de plein air, des « sports » comme disent nos voisins, qui sont joyeux par définition, et constituent *ipso facto* un délassement pour le système nerveux On distingue d'ailleurs, et à bon droit, les jeux proprement dits, où prédomine l'idée d'abandon et de récréation animée, et les « sports athlétiques » comme on dit, où prédominent la vigueur, l'effort intense et prolongé. D'une manière générale ceux-ci conviennent peu pour les filles, qui d'ailleurs n'y inclinent guère, et l'on n'aimerait pas, surtout passé un certain âge, à les voir y incliner trop.

Pour les garçons mêmes, il y a un abus possible, des dangers moraux et physiques; mais enfin pour eux il est essentiel d'être intrépides, et, s'il se peut, infatigables; et je comprends, je partage même très naïvement l'engouement dont nous nous sommes pris tardivement pour les exercices athlétiques, qu'il s'agit aujourd'hui de répandre plus également afin que toute notre jeunesse en ait le bénéfice, sans que personne en ait le culte exclusif.

Pour les filles, au contraire, moins douées assurément pour la vie musculaire à outrance, moins appe-

lées par leurs destinées à un grand développement d'activité extérieure, il est de bon sens que les exercices de plein air doivent être, en général, plus modérés, plus délicats, comporter une plus grande réserve. Mais cela ne veut pas dire du tout que les récréations des filles peuvent manquer d'animation. Les petites filles, d'abord, ont besoin de mouvement à leur manière autant que les garçons et même souvent besoin des mêmes mouvements; et aussi longtemps que la bienséance permet qu'ils jouent en commun, j'aime bien, pour mon compte, voir les petites filles courir, sauter, comme les garçons, prendre part à tous leurs ébats, aux mêmes parties de 4 coins et de chat perché. Seulement un moment vient (dès la première pointe de l'adolescence) où la fillette devient plus grave, plus sérieuse moralement, plus lourde et plus inerte physiquement, plus disposée à la rêverie et aux occupations sédentaires, et c'est alors que, tout en respectant en quelque mesure cette indication de la nature, il importe de l'entraîner aux jeux de plein air. Dans les familles et dans les pensions, on cède beaucoup trop au désir d'immobilité, à la paresse musculaire des jeunes filles.

La famille, en cela, il faut bien le dire, est souvent inférieure à l'école. C'est toute une affaire pour bien des familles, dans les grandes villes surtout, que de faire sortir tous les jours régulièrement les enfants, même petits. Au moindre froid, au moindre changement de température, on a des doutes, on ne sait plus si le bénéfice passera les risques. Pis encore, au moindre contre-temps domestique, une visite qui survient, une bonne trop occupée, la promenade quotidienne est sacrifiée.

Cependant l'hygiène prescrit impérieusement la sortie quotidienne; et la majorité des familles a pris maintenant l'habitude de conduire ou d'envoyer les enfants dans le jardin voisin où les jeux ne manquent pas pour les petites filles : le sabot, le cerceau, la balle, la corde, les rondes, exercices très vifs et qui font largement fonctionner les poumons. On a calculé qu'une petite fille qui saute à la corde une minute, à 100 coups à la minute, fait le même travail musculaire que si elle s'enlevait à 10 mètres du sol après la corde lisse; et que si elle prolonge cet exercice cinq minutes, elle dépense autant que si elle montait en courant tout d'un trait au sommet de l'Arc de triomphe.

Mais dès la seconde enfance, les jeux vifs dans les jardins publics ne conviennent plus, ou du moins les filles le croient, et il y a là une pudeur qu'on est bientôt forcé de respecter. Heureux quand on a quelque amie chez qui il y a un jardin. En dehors de là, on est réduit à attendre le temps des villégiatures et des bains de mer, qui d'ailleurs ne ramènent pas toujours chez toutes une vie musculaire intense, quand l'habitude en est perdue. Et je ne parle que des privilégiées qui ont de longues vacances à la campagne ou à la mer : mais combien sont-elles? Pour toutes les autres, adieu à la vie physique, au jeu, au mouvement dès la fin de la première enfance. N'est-il pas clair que cela est lamentable, surtout quand cette inertie débilitante coïncide avec l'excitation des études poussées activement, ou du piano à haute dose, pris pour unique récréation, quand il est, en fait, une étude, aussi fatigante que pas une autre!

Aux familles sans nombre qui élèvent des filles dans

ces conditions défectueuses et qui en souffrent j'indiquerai au moins un correctif relativement simple et excellent : la marche. Simple, hélas! cela même ne l'est pas; rien ne l'est dans notre vie si factice, et avec nos mœurs qui ne permettent presque pas même aux plus grandes filles de sortir seules. On se contente donc presque nécessairement des sorties indispensables, de la marche qu'il faut faire pour aller aux cours, chez la couturière, dans les magasins, tous lieux où l'on perd presque sûrement le bénéfice de la marche elle-même.

Ce qu'il faudrait, c'est marcher pour marcher, d'un pas vif et égal, un temps donné chaque jour et à peu près à la même heure. En Angleterre on n'y manque guère : je parle des familles éclairées. Tous les jours, par tous les temps, équipé en conséquence, tout le monde marche. On fait marcher les fillettes tout particulièrement, par principe, par raison; mais la chose est si saine par elle-même, qu'on y prend goût. Temps perdu? Non, temps gagné, au contraire. Car on rentre le sang aux joues, le cerveau rafraîchi et excité à la fois, les nerfs reposés, dans une bonne disposition dont se ressentent tout le reste de la journée et l'appétit et l'humeur et le sommeil, et la qualité même du travail. Combiné avec la gymnastique de chambre dont nous parlerons plus loin, ce régime du « constitutional walk » me paraît le nécessaire correctif de la vie sédentaire qui est le vice presque inévitable de l'éducation des filles dans la famille.

La marche vive est un exercice assez complet. Elle ne fait jouer que les jambes en apparence : mais les mouvements des jambes en forçant la poitrine à respirer pleinement la dilatent et la fortifient indirecte-

ment, peut-être plus que les exercices des bras, qui, portant tout entiers sur elle, ne la fortifient qu'en commençant par la fatiguer, ce qui exige beaucoup de mesure. Enfin la marche convient particulièrement aux filles en ce qu'elle régularise la circulation, dissipe les stases sanguines, et combat l'anémie.

Les écoles, les pensions avec leurs grandes cours et leurs beaux jardins ont, à ce point de vue, un réel avantage sur les familles. C'est là certainement une des causes les plus avouables de leur succès. Mais les directrices et les maîtresses ne doivent pas se figurer qu'il suffit d'avoir de vastes locaux et de l'espace pour donner une bonne éducation physique. Il y a de beaux jardins dans lesquels il est défendu aux élèves de pénétrer, surtout de jouer. Et il y a les récréations qui n'en sont pas, qui se passent dans des salles plus ou moins mal ventilées, quand la température permettrait parfaitement d'être dehors, des récréations sur lesquelles on prend encore le temps du piano, des menus ouvrages manuels, si bien qu'il n'en reste rien pour faire jouer les muscles et les poumons.

Mais supposons que le mot d'ordre soit fermement observé : à chaque récréation on ouvre la porte à deux battants et l'on met tout le monde dans la cour; et deux ou trois fois par semaine on emmène tout le monde à la promenade. Voilà qui est parfait, à certaines conditions, cependant, qu'il est bon de signaler. La première est de ne dispenser les filles paresseuses sous aucun prétexte, sans confondre avec la paresse chronique, indigne de ménagements, les répugnances accidentelles qui ne sont souvent que des avertissements, des prodromes de maladie.

La seconde est de veiller à ce que le vêtement et la chaussure soient de saison.

Mais la principale est de veiller à ce que la récréation soit active et la promenade gaie. Rien de lugubre comme ces promenades faites à contre cœur, d'un pas traînant. A tout prix il faut que les jeunes filles s'amusent.

Non par force, sans doute : cela aurait quelque chose de ridicule et de contradictoire, molester, punir, pour égayer; mais en organisant les jeux, en fournissant ce qu'il faut, en encourageant les boute-en-train, en payant d'exemple. A ce point de vue, les plus jeunes maîtresses et les plus gaies sont les meilleures. Quand les conditions favorables sont réunies, le rire éclate tout seul, l'entrain mousse, la gaîté flambe! Il suffit pour l'ordinaire que les jeunes filles soient réunies en nombre, avec de l'espace devant elles, pour que les jeux se forment d'eux-mêmes. Il n'y a plus alors qu'à les modérer... très discrètement, car au diable le *comme il faut* qui fait le gendarme et qui tue la belle et saine gaîté! Il ne faut empêcher que ce qui a de réels inconvénients, physiques ou moraux, et toujours dire pourquoi, de façon à avoir les élèves pour complices au lieu d'exciter leur révolte. Par exemple il n'y a pas d'inconvénient sérieux à ce que, petites, elles courent et gambadent comme des garçons, mais plus tard, il n'y a rien de plus facile en général que de les détourner des jeux et exercices qui feraient d'elles des viragos ou des clowns, au grand préjudice de la grâce et de l'élégance de leurs mouvements. La moindre indication suffit à cet égard; elles sentent trop bien que l'harmonie est l'essence même et comme la fleur de la beauté.

De même (et la remarque est de Dupanloup), on empêchera « les cris forcés qui vont jusqu'à leur ôter à jamais le velouté dans le timbre de la voix ». Il n'est pas, en effet, de plus fâcheuse inélégance pour une fille qu'une voix cassée et criarde.

Mais, à part cela, la première règle doit être de ne rien défendre de ce qui est innocent. Il faut qu'on remue, qu'on joue, et qu'on joue volontiers. La liberté est le premier assaisonnement des jeux. Aussi l'artifice, quand on y recourt, doit être aussi peu senti que possible. Le mieux est de compter sur la contagion de l'exemple et de l'entrain. En dépit de l'apathie quasi maladive de certaines filles, je me persuade que ce ne serait pas une grande affaire que de leur faire aimer les jeux vifs en plein air, si les maîtresses (et les mères) les aimaient elles-mêmes, et en sentaient réellement l'importance. L'apathie est contagieuse, mais l'animation et la gaîté ne le sont pas moins, elles le sont même bien plus, parce qu'elles sont plus naturelles à la jeunesse.

Voici quelques règles ou indications sur lesquelles les physiologistes sont d'accord. Les seuls jeux et exercices vraiment hygiéniques sont ceux du plein air. Quand ils sont impossibles en plein air, il faut des préaux ou au moins de vastes salles très bien ventilées et tenues très propres. En effet, le corps en action vive vicie l'air quatre fois plus que le corps au repos (Dr Lagrange). D'où il résulte que jouer des muscles dans un air déjà respiré et toxique par conséquent ne fait rien moins que d'empoisonner activement.

Certains excès sont possibles, et une mesure est nécessaire, par conséquent une surveillance, pour les

filles notamment. « Tous les exercices physiques doivent être administrés à dose modérée et graduellement croissante, » dit le Dr Rochard. Physiologiquement ce serait une énorme erreur de croire que l'exercice musculaire sans frein ni limite est toujours bon et corrige les excès de travail cérébral. Il n'y aurait pas de préjugé plus funeste, et si je ne l'ai pas dénoncé encore, cependant le mal commence à se faire sentir çà et là chez nos garçons ; pendant que la majorité vit encore trop peu de la vie musculaire, quelques-uns, en petit nombre, en ont senti l'ivresse et s'y adonnent avec une passion qui commence à offrir des dangers. Le surmenage est toujours mauvais, et un surmenage ne corrige pas l'autre. Au contraire il s'y ajoute. Après une année d'ardent travail cérébral, il faut des vacances paisibles, aux champs, à la montagne, à la mer ; mais des ascensions périlleuses, la chasse même à outrance (avec la rosée du matin, la nuit écourtée, etc.), les bains de mer trop prolongés par tous les temps, peuvent en moins de rien mettre à bout les forces et compromettre la vie même. J'en ai vu de terribles exemples. L'épuisement, masqué d'abord plus ou moins, éclate tout à coup en maladies de cœur, en congestions foudroyantes, en phtisie galopante. Et ce n'est pas seulement de l'épuisement, c'est un empoisonnement, à la lettre, la fatigue brûle les éléments organiques, et les résidus, les cendres de ces combustions trop vives sont toxiques, n'étant pas éliminées à mesure.

Pour les filles, plus fragiles, le danger serait plus grand encore, si l'on faisait les mêmes fautes. Signalons-le donc explicitement. Mais nous n'en sommes pas là, il s'en faut ! C'est pourquoi dans cette question,

vous me trouverez toujours, jusqu'à nouvel ordre, du côté de ceux qui poussent à la diffusion des exercices physiques.

Cela posé, il me suffira de vous renvoyer pour le détail aux écrits spéciaux, par exemple à l'étude de M. Ph. Daryl intitulée « Les jeux de plein air pour les filles » dans le *Bulletin de l'Éducation physique* (*année 1889, n° 8*). C'est le complément de l'ouvrage de M. de Saint-Clair : *Jeux et exercices de plein air*, (2e édition, Paris, 1889). Voilà les classiques du sujet, avec le livre du Dr Lagrange. J'y relève en courant quelques observations particulières.

Un des moindres jeux est le crocket, qui a cependant pour lui de plaire aux filles; et c'est beaucoup. Mais il est peu actif; et il ne procure guère que le minimum de gain physiologique. A l'opposé est le lawn-tennis, ce jeu importé chez nous d'Angleterre, et apporté en Angleterre des Indes où le major Wingfield l'inventa, il y a une trentaine d'années, en mélangeant ingénieusement la courte paume et la longue paume. Le grand avantage de ce jeu c'est de permettre aux deux sexes de jouer ensemble dans des conditions idéales de gaîté, d'animation, de mouvement à la fois très vif et très précis, et aussi de bienséance. Un tel exercice vaut à lui seul toute la gymnastique du monde; pour les filles il demande et donne autant d'élégance, mais une élégance plus robuste que le volant et la raquette ordinaire, ou l'antique jeu des grâces injustement délaissé.

Dans l'entre-deux se placent tous les jeux traditionnels, la *marelle* ou le palet qui fait sauter modérément et garder l'équilibre, le colin-maillard qui

fait courir en tout sens, l'escarpolette, le chat perché, etc.

Deux exercices doivent faire l'objet d'une remarque spéciale : la natation et l'équitation. L'un et l'autre, excellents pour les garçons, ne le sont guère moins pour les jeunes filles. Il n'ont que le tort d'avoir un caractère un peu exceptionnel. La natation n'est guère possible pratiquement qu'aux bains de mer, ou quand on habite au bord d'un fleuve très bien connu, ou spécialement aménagé ; elle n'est possible de plus que pendant une courte saison, et avec un scrupuleux égard aux contre-indications accidentelles. C'est ce qui me fait dire qu'elle est nécessairement un exercice d'exception (moins toutefois que le patinage, si parfait lui aussi, et si joyeux). C'est dommage, car il n'y a qu'une voix sur les bienfaits d'un exercice qui met en action presque tous les muscles du corps, qui commande des mouvements gracieux, sans grossir les mains et les poignets, comme le fait la gymnastique ordinaire, et qui développe le sang-froid et le courage, un courage dont la femme aussi bien que l'homme peut avoir besoin. A défaut de la natation, et sans en attendre les mêmes avantages, il est bon de recourir à son succédané, l'usage des lotions froides quotidiennes, du drap mouillé, des frictions, dont la vertu stimulante à la fois pour la circulation et la fibre musculaire, et apaisante pour les nerfs, est presque impossible à exagérer.

Pour l'équitation, on pourrait craindre qu'elle ne s'accordât pas bien avec les habitudes sédentaires de la vie du foyer ; il faut à une écuyère des courses, des chasses, et même des admirateurs, toutes choses dont se passent fort bien un mari et des enfants.

Cependant je sais des femmes qui montent très bien à cheval, et très volontiers, et qui adorent mari, enfant et ménage. La vérité est que chacun porte son caractère dans cet exercice comme dans les autres. Il ne faut pas nier que les exercices préférés ne façonnent en partie le caractère, après avoir été choisis par lui; j'avoue donc que l'équitation à outrance serait d'une convenance médiocre pour une jeune fille. Mais le grand défaut de l'équitation, c'est plutôt d'être un exercice décidément aristocratique et de luxe, à la portée d'un très petit nombre. Au point de vue de l'hygiène, je le recommanderais vivement comme l'un des meilleurs qui soient pour la femme aussi bien que pour l'homme. Exercice de plein air s'il en est (car la poussière des manèges n'est qu'une nécessité transitoire), exercice de force et de souplesse, de courage, de décision et d'adresse; exercice admirable à tous égards.

Mais le plus parfait de tous, au dire des hygiénistes, et par bonheur le plus pratique en même temps, c'est la danse : mouvement vif et doux à la fois, mouvement esthétique au plus haut point, qui plaît à toutes les filles passionnément et qui leur fait un bien infini, à la seule condition d'avoir lieu en plein air et sans excitation factice de vanité. « J'ai gardé pour la fin, dit le Dr Rochard, le jeu qui a le plus d'attrait pour la majorité des jeunes filles et celui qui leur convient le mieux; c'est la danse. Je ne veux pas parler de celle à laquelle elles se livrent plus tard, en toilette de bal, au son d'un orchestre, dans l'atmosphère impure et surchauffée des salons : celle-là n'a rien à voir avec l'hygiène. Je veux parler de la danse naïve et primitive des petites filles qui tournent en

rond sur l'herbe, en se tenant par la main et en chantant de bons vieux airs français que la tradition a conservés et qu'elles se transmettent les unes aux autres. »

Et ce n'est pas seulement pour les petites filles que la danse est l'exercice par excellence, le mieux fait pour favoriser le jeu des poumons et pour développer le jeu des attitudes. Je l'encouragerai pour tous les âges et dans toutes les écoles de filles. J'en sais, des plus grandes, où c'est à peu près le seul exercice que l'on fasse, mais on danse une heure tous les soirs; c'est le salut. Vive la danse, lorsqu'elle est le seul moyen de faire remuer nos terribles travailleuses. Je voudrais lui donner un coefficient aux examens.

Dans un fascicule des mémoires et des documents scolaires publiés par le Musée pédagogique je trouve 35 jeux indiqués ou décrits et classés méthodiquement, rien que pour les filles; il y en a davantage pour les garçons. Ils sont divisés en jeux récréatifs et jeux gymnastiques, selon qu'ils répondent plus spécialement à une de ces deux exigences hygiéniques « également urgentes chez l'écolier » : le besoin de plaisir et le besoin d'exercice. La liste est intéressante à consulter. Mais elle pourrait être bien allongée, en mettant à profit les usages locaux.

Si tous ces jeux étaient pratiqués universellement et largement par nos jeunes filles, ils suffiraient sans aucune gymnastique expresse. En Belgique, paraît-il, la gymnastique scolaire se compose exclusivement de jeux, mais de 60 jeux différents coordonnés dans un programme en règle. En Angleterre aussi, les

jeux tiennent presque toute la place, du moins pour les enfants sains, la gymnastique a surtout un caractère orthopédique et médical. Chez nous, les programmes d'enseignement primaire, depuis l'école maternelle jusqu'à l'école normale, comportent tous un programme exprès de gymnastique pour les deux sexes, avec une part déterminée dans l'emploi du temps. On a même institué un diplôme spécial, le certificat d'aptitude à l'enseignement gymnastique pour les deux sexes.

Aux États-Unis la gymnastique savante avec mensurations incessantes tient une place démesurée; de plus, entre elle et les jeux proprement dits, très en honneur comme en Angleterre, existe toute une catégorie d'exercices mixtes qui consistent essentiellement en mouvements rythmés et musicaux sans grands efforts et sans appareils. Ils se font au son du piano, souvent dans un local *ad hoc* appelé *Callisthenium*, et disposé pour permettre les mouvements d'ensemble, marches, danses qu'exécutent souvent les deux sexes réunis. Le but est de développer la souplesse et la grâce plutôt que la force. Sorte de jeu d'ensemble réglé et doux, qui repose du travail mental et rafraîchit les esprits, tout en formant le corps.

Que faut-il penser de la gymnastique dans l'éducation de nos filles? J'avoue qu'avant d'avoir fait une étude un peu approfondie de la question, j'inclinais fort à en faire bon marché, pour ne pas dire à la sacrifier tout à fait. Pour les garçons, non. Si impopulaire qu'elle soit souvent parmi eux, si morne et triste qu'elle leur paraisse parce qu'elle est pitoyablement dirigée quelquefois, je l'ai toujours défendue

en principe, j'ai toujours senti, d'accord avec tous les spécialistes, que la force musculaire est un don à cultiver chez l'homme, un don d'une valeur absolue et d'une utilité évidente pour l'individu et pour la communauté. En particulier, aussi longtemps que *l'ultima ratio gentium* sera la guerre, c'est-à-dire un formidable déploiement des forces en réserve dans les nations, il est trop clair que l'indépendance et l'existence même d'un peuple dépendront plus ou moins du jarret de ses fantassins, de l'assiette de ses cavaliers, du biceps de tous ses enfants.

Mais pour nos filles! qu'ont-elles besoin, me disais-je, de gymnastique? Pour suppléer à l'absence de jeu, soit! pour les forcer à se remuer quand elles se recroquevillent dans les cours, à la bonne heure! Mais quand elles courent, sautent, jouent, se promènent au grand air, quand elles donnent à ces jeux bienfaisants tout le temps désirable et disponible, à quoi bon des mouvements obligatoires, méthodiques, prescrits, ennuyeux par cela même?

Ennuyeux, il faut bien le dire, on juge tels le plus souvent les exercices de la gymnastique officielle. Il ne s'ensuit pas qu'ils le soient nécessairement ni qu'ils soient inutiles autant qu'on le pense.

Il faut bien le dire, en effet, les jeux ont beau mettre en mouvement toutes les facultés de l'enfant, l'enfant cependant n'y apporte au bout du compte que les qualités qu'il a déjà... et les défauts du même coup. Fille ou garçon, s'il est mou, négligent, il joue mollement et avec nonchalance. S'il se contente de l'à peu près, il s'en contentera dans ses jeux. Et pour grande que soit la supériorité des jeux libres, ils ne sont pas toujours possibles; ils sont empêchés par

l'intempérie des saisons; et l'on n'a pas toujours tout le temps et l'espace qu'ils demandent. Enfin il arrive que des enfants ne peuvent pas jouer, sont incapables (par suite de quelque infirmité ou de mauvaises habitudes prises) de prendre part aux jeux les plus bienfaisants; les abandonnera-t-on à l'inertie et au marasme? La gymnastique dans tous ces cas supplée au jeu, s'y substitue ou s'y ajoute très utilement.

Dans le dernier cas surtout, on a la « gymnastique médicale » ou « orthopédique » dont pas un médecin ne voudrait se priver.

Mais la gymnastique ne sert pas seulement dans les cas où le jeu fait défaut; elle est *éducative* comme lui; elle a sa raison d'être dans tous les cas. En effet, pour l'ordinaire, et peut-être même en mettant tout au mieux, « les jeux libres pèchent par l'insuffisance et la qualité de l'exécution ». Insuffisance, car, dans une séance de jeux, certains actes musculaires sont répétés un grand nombre de fois, tandis que d'autres non moins importants ne sont pas exécutés du tout. Notons d'ailleurs que dans les jeux libres ce sont les plus hardis et les plus vigoureux qui tirent tout le bénéfice de ces exercices, tandis que les plus faibles ou les moins décidés se tiennent un peu à l'écart. En second lieu les mouvements sont précipités et parfois désordonnés. L'élève néglige ses attitudes et ses allures; il marche, court, saute à sa fantaisie, sans ménager ses forces et sans se préoccuper d'en tirer le meilleur parti. L'essence de la gymnastique et son bienfait est de « faire d'une façon méthodique et progressive l'éducation des mouvements ».

Voici un exemple très humble mais très net de l'uti-

lité propre de la gymnastique intelligente sans préjudice des plus libres jeux. Une petite fille de cinq ans, parfaitement saine, et très jolie enfant, un peu molle seulement en sa grâce de bébé, est observée un jour par l'œil attentif d'un médecin ami, homme tout à fait supérieur à qui rien n'échappe. Il remarque qu'elle ne se tient pas tout à fait droite, elle a une épaule imperceptiblement plus haute que l'autre et sa taille a une légère tendance à dévier. Rien de plus insignifiant si quelque chose l'était en pareille matière; mais il n'en prend pas son parti. Il conçoit immédiatement et conseille un petit exercice d'équilibre très simple à faire chaque matin pendant cinq minutes à peine, en vue de forcer les muscles qui soutiennent la colonne à jouer tous alternativement et à se développer également. Le corps appliqué à un mur de la chambre, les mains abaissées, l'enfant lève chaque jambe alternativement et tient deux ou trois secondes le pied appliqué à la muraille. Au bout de très peu de temps l'effet est sensible, et bientôt la symétrie est parfaite, l'attitude entièrement irréprochable.

On sait que la Suède dispute à l'Allemagne l'honneur d'être la patrie de la gymnastique; Ludwig John, né en Poméranie en 1778, a été en Allemagne l'apôtre national de la gymnastique. Il lui donna une signification essentiellement patriotique et voulut faire des sociétés de gymnastique les instruments de la régénération politique de son pays. Son livre sur la gymnastique allemande est de 1816 : et malgré les persécutions et l'exil qu'il eut à souffrir, quand la politique rendit son œuvre suspecte à certains souve-

rains, on peut dire qu'il a eu un rôle prépondérant dans la formation de l'Allemagne nouvelle.

Sa gymnastique essentiellement militaire, athlétique, gymnastique de force et de précision automatique, a pour ainsi dire fait l'armée prussienne.

Pierre Henri Ling, le fondateur de la gymnastique suédoise (1776-1839), fils d'un pasteur, fut aussi soldat dans sa jeunesse assez aventureuse, devint professeur d'escrime, et enthousiasma la jeunesse pour les exercices du corps. Musicien et artiste en même temps, il voulut fonder sur une base scientifique et rationnelle une gymnastique tout attique par ses tendances esthétiques. Il fit de fortes études anatomiques pour connaître les mouvements utiles; il conçut nettement le double rôle éducatif et curatif de la gymnastique, en même temps que ses applications militaires. En 1823 il fonda à Stockholm l'institut central de gymnastique. Dans son ouvrage sur les *Principes généraux de la gymnastique*, il distingue la gymnastique pédagogique, la gymnastique militaire, la gymnastique médicale, la gymnastique esthétique. Vers 1846, son livre ayant été traduit en allemand et ses partisans y faisant école, un immense débat s'ensuivit entre ses principes et ceux de John. La gymnastique allemande use largement des agrès, des barres fixes notamment, tandis que Ling n'en veut pas; d'où le nom de *Barrenstreit*. Pendant dix-sept ans Ling l'emporta, même en Allemagne; mais en 1863 une réaction eut lieu en faveur de John et l'on revint à la gymnastique purement allemande comme plus virile et plus militaire.

S'il fallait choisir entre ces deux systèmes exclusifs, il n'y aurait guère de doute : le système allemand

pour les garçons, le système suédois pour les filles.

Le premier convient essentiellement à des soldats, et tous nos garçons sont de futurs soldats. Il est plus vif, plus gai, demande et développe plus de vigueur physique et de hardiesse morale. Mais pour les filles la meilleure méthode consiste en une progression habituellement graduée de mouvements combinés de manière à mettre en jeu tous les groupes de muscles, à développer toutes les parties du corps, à faire fonctionner tous les organes, sans en favoriser aucun. Voilà évidemment le vrai correctif aux sports spéciaux et aux déviations de croissance qui en résultent.

Vous trouverez un exposé enthousiaste de la méthode suédoise dans le discours de clôture prononcé par le physiologue Mosso, de Turin, aux conférences de la « Société pour l'Éducation de la femme » tenues à Rome en 1892, conférences auxquelles a assisté constamment la reine d'Italie. Malgré l'engouement général des Italiens pour tout ce qui est allemand, la vérité, ici, a gardé tous ses droits. Mosso repousse la gymnastique allemande (la scolaire même, déjà plus tempérée que la militaire) comme trop acrobatique et ne convenant en rien. Il veut une gymnastique purement *hygiénique*, donnant moins d'importance au développement des muscles, plus à celui des viscères et des fonctions. Il se plaint qu'on commence trop tôt et qu'on finisse trop tard. L'âge le plus favorable est, pour lui, de quatorze à vingt-quatre ans. Mais les grandes filles dédaignent la gymnastique parce qu'elles la croient affaire des petites. Il adjure les mères de prendre à cœur l'avenir de leurs enfants. L'hystérie qui nous

gagne est à combattre par la lumière, l'air libre et le mouvement. Or, les mouvements légers mieux que les mouvements très forts favorisent les fonctions de la lymphe et du sang. Règle générale, la gymnastique féminine ne doit pas être une gymnastique de force. Le but est de rendre les femmes surtout propres à leur fonction de mères, gardiennes de la race et de sa beauté. Pour cela, il faut développer surtout la poitrine, puis les muscles du diaphragme et de l'abdomen. Au premier point de vue, il recommande surtout les mouvements d'équilibre, la marche et la course légère avec les bras levés, soutenant par exemple un léger fardeau sur la tête. Il attribue sans hésiter à l'usage de porter la cruche pleine d'eau sur la tête, l'attitude incomparablement belle et élégante des femmes Romaines. Cela est tout à fait conforme à ce que nous pouvons observer chez nos femmes françaises du pays Basque par exemple et des Pyrénées, où beaucoup de vous ont sans doute vu le jeu élégant de la course aux cruches. Pour le développement des muscles abdominaux, le Dr Mosso recommande particulièrement des exercices consistant à se coucher sur le dos, à passer ses mains sous sa tête, et à se relever sur son séant par un effort lent des muscles du tronc, les jambes jointes et immobiles, quelquefois les pieds appuyés sur une barre fixe.

Toute cette conférence est très vive et très suggestive. Mais je me demande si notre « Manuel officiel » français n'est pas encore ce qu'il y a de mieux, de plus conforme à notre caractère national et à nos besoins. En effet la gymnastique préconisée, codifiée dans notre manuel n'est ni allemande ni suédoise, elle est un mélange des deux, ou plutôt elle est fran-

çaise et a bien, comme telle, son intérêt. Le Manuel distingue dans la gymnastique proprement dite deux grandes parties : 1° La gymnastique *d'assouplissement et de développement* ; 2° La gymnastique *d'application.*

La 1re est une gymnastique rationnelle s'adressant à l'ensemble des élèves, et visant à exercer, selon un ordre méthodique et des exercices gradués, une action éducatrice sur l'organisme entier.

La 2e comprend des exercices plus spéciaux, d'une utilité pratique dans la vie soit pour celui qui les exécute, soit pour le mettre à même d'aider les autres, comme l'escrime, la natation, les exercices de sauter et de grimper. Je relève çà et là quelques conseils qui concernent les filles.

La gymnastique pour elles doit se proposer pour but non le développement exagéré de la force musculaire ni la virtuosité exceptionnelle, mais « l'harmonie de l'être humain ». Avant tout elle doit lutter contre les mauvaises conditions d'hygiène créées par les milieux sociaux et leurs exigences, par le milieu scolaire notamment, et établir un équilibre salutaire entre l'activité physique et l'activité intellectuelle.

La leçon de gymnastique débute par des mouvements des membres inférieurs, et continue par des exercices demandant une énergie croissante du commencement au milieu et diminuant ensuite jusqu'à la fin. Après tout exercice actif une courte pause pour rétablir la régularité de la respiration et de la circulation. Respiration profonde et large même au cours d'exercices violents tels que la course. Pas de culbutes, pas de suspension de la tête en bas. Vêtement très libre autour du cou et du thorax, en laine

légère. La transpiration n'est pas à craindre, mais seulement le refroidissement après. Les exercices se feront le moins possible dans des salles. Le sol nu et légèrement arrosé.

Les modifications utiles que l'on doit s'efforcer d'obtenir sont : le développement de la charpente osseuse; c'est pour cela que les mouvements de force doivent être absolument défendus dans le jeune âge. Les exercices athlétiques arrêtent la croissance.

Le développement musculaire en harmonie plutôt qu'en puissance et en volume. Recommander les mouvements d'extension *lente* plutôt que de raccourcissement *brusque*. Pas d'à coups. Ne pas confondre la vigueur et la saccade. Et des temps d'arrêt au moment des changements de sens.

La fixation de l'épaule. Pour remédier aux défauts de conformation de l'épaule et du thorax, si fréquents, faire des exercices qui rapprochent les omoplates et les fixent solidement en arrière contre le thorax.

L'ampliation du thorax. Le rapport de la capacité pulmonaire au poids du corps augmente à mesure que le sujet devient capable d'exécuter sans fatigue une plus grande somme de travail musculaire dans un temps donné.

La solidité des parois abdominales, capitale pour les femmes.... Les pauvres femmes de la campagne ont si souvent des hernies qui limitent leur puissance de travail et abrègent leur vie.

Enfin la perfection de la coordination des mouvements obtenue par l'exécution parfaite, d'abord lente, puis progressivement accélérée des actes musculaires simples.

Ce n'est pas la faute, il faut le dire, des organisateurs de l'éducation publique des filles si la vie physique dans nos écoles publiques de tous les degrés n'est pas encore ce que nous rêvons. La théorie est faite, les instructions sont données; l'exécution seule reste insuffisante.

Ne nous lassons pas de dénoncer ces insuffisances. Il est de mode aujourd'hui encore de s'écrier à propos de tout et comme conclusion à toute satire sur les femmes : Voilà l'œuvre des lycées de filles. Eh bien ! les lycées de filles ne se proposent rien moins que de régénérer la race, de la restaurer dans toute sa vigueur et toute sa beauté. S'ils ne le font pas ils ont tort et manquent à ce que le pays attend d'eux. Et déjà ils y réussissent de mieux en mieux, ne nous lassons pas de le répéter. Heureux serai-je pour mon compte si j'ai donné à quelques personnes qui ne l'avaient pas encore assez le sentiment vif de l'importance de ces humbles questions de l'éducation physique, plus graves au fond que toutes les questions de programmes historiques et littéraires.

ONZIÈME LEÇON

Éducation pratique des filles : Économie domestique, travaux manuels.

L'apprentissage des devoirs domestiques plus important que l'instruction. — La destinée de la femme : entretenir le bien-être et le bonheur autour d'elle. — L'éducation domestique dans la famille. — Une dame millionnaire qui fait son lit et sa chambre. — Le rôle de l'école dans l'éducation domestique. — L'enseignement de l'hygiène. — Les écoles ménagères.

Supposons l'éducation physique et l'éducation morale tout à fait bien faites et harmonisées entre elles comme elles doivent l'être, que faut-il ensuite premièrement, quelle chose vient immédiatement après en importance? Ce n'est pas encore l'instruction, c'est ce que j'appellerai d'un mot unique l'*éducation pratique*. Mais qu'est-ce à dire?

Pratique, toute l'éducation doit l'être, l'est par définition, si elle répond à son but, qui est de préparer à la vie. L'éducation morale est pratique au sens supérieur du mot ; l'éducation physique ne l'est pas moins puisque la culture des énergies physiques a pour premier but et premier effet de mettre l'enfant à même

d'accomplir au mieux tous ses devoirs, les plus humbles comme les plus hauts, dans cette vie. Mais par éducation proprement pratique, j'entends pour la jeune fille l'apprentissage des devoirs prochains de la femme, l'expérience directe, active et méthodique des occupations fondamentales qui devront remplir sa vie. En deux mots, j'entends par là essentiellement l'économie domestique et les travaux manuels féminins.

Il ne s'agit pas encore ici de l'éducation professionnelle dont nous aurons à dire un mot plus tard, mais seulement de l'éducation générale dans laquelle je pense qu'il faut faire entrer l'éducation domestique, nécessaire à toutes les filles.

En vain la morale leur prêcherait le devoir en général et le bon vouloir; elle resterait en l'air, pour ainsi dire, et risquerait fort de ne pas prendre racine dans le cœur, et de servir à peu de chose dans la suite, si elle n'exerçait à la pratique de devoirs déterminés, de ceux-là mêmes que la vie réserve à la femme. Riche ou pauvre, en effet, jeune ou vieille, mariée ou non, elle aura une maison à tenir; elle devra se rendre utile dans une maison, tantôt comme maîtresse, tantôt en sous-ordre. Pour gagner sa vie ou pour occuper élégamment ses loisirs, elle devra faire œuvre de ses mains, tricot grossier ou féerique tapisserie, rude couture ou dentelle aérienne, peu importe. Ne le fît-elle pas, elle devra être à même de le faire, elle devra pouvoir commander et apprécier ce que feront les autres sous peine d'infériorité flagrante. Or, comment commander intelligemment, surveiller et juger ce qu'on serait totalement incapable de faire? Bref, c'est peu qu'une fille ait reçu les plus belles leçons de morale

si elle n'est pas préparée spécialement aux devoirs spéciaux que la vie lui réserve.

Ce principe me paraît d'une importance supérieure en pédagogie; quoiqu'il faille avant tout former dans l'élève, garçon ou fille, l'être humain, la personne éclairée et libre et apte à tout, il faut aussi et en même temps rendre l'éducation suffisamment spéciale, c'est-à-dire précise, conformément à la loi de la division du travail. Car on ne peut faire tout indifféremment et également bien en ce monde; être censément apte à tout, c'est très souvent, en fait, une façon de n'être réellement apte à rien.

Et d'autre part, à l'énergie que développe une bonne éducation physique, il faut un emploi. Or, l'emploi normal de la vigueur motrice, c'est plutôt l'action que l'étude spéculative. Si l'on a pu dire (par paradoxe) que l'homme qui médite est un animal dépravé, s'il est vrai, sans paradoxe, que sauf de bien rares exceptions, l'homme qui ne fait que méditer et n'agit pas est en dehors des voies naturelles, combien n'est-il pas plus vrai de dire que la femme serait hors de ses voies, et ne vivrait pas d'une vie normale, qui ne ferait qu'apprendre, lire, et penser sans se mêler à la vie pratique, sans rien faire pour améliorer, pour embellir les conditions de la vie autour d'elle. Si bon marché qu'elle fasse du bien-être pour elle-même, son cœur doit l'avertir qu'elle est comptable de celui des autres. Une femme n'est pas dans la vérité de sa nature, si par son fait il n'y a pas sous le toit qu'elle habite et dans son voisinage autant d'aisance, de bon ordre et de bonheur que possible. Ce n'est pas par pure métaphore qu'on dit que la femme, une vraie femme, est comme une providence pour tout le

monde autour d'elle. Ce rôle modeste — ou sublime, — améliorer la vie de chaque jour, est le sien proprement et littéralement. C'est à cela finalement que je veux voir servir cette belle santé physique, ce ressort infatigable que nous avons pris soin de lui donner.

Idéal modeste ou sublime, demandais-je? Prenez-le comme vous le voudrez. C'est l'idéal prochain, c'est la portion la plus sûre et la moins chimérique de l'idéal de l'éducation féminine. Oh! ce n'est pas un jeu, je le sais, que la tenue d'une maison! cela est laborieux, sérieux, ennuyeux quelquefois, souvent prosaïque. Eh bien, quand ce serait, raison de plus de les y exercer. Mais est-ce donc un sacrifice même pour une jeune femme d'une haute intelligence de s'occuper des soins domestiques?

Peut-être cédons-nous à un inconscient égoïsme en parlant de la poésie du ménage et du bonheur que la femme peut y trouver. Notre intérêt est si évidemment qu'elle entende les choses ainsi! Nous avons bonne grâce à trouver que c'est une destinée assez belle et assez noble pour la femme que de nous servir, de nous soigner, de faire un paradis de notre maison. Car c'est nous qui sommes le dieu de ce culte que nous lui prêchons, l'idole de ce sanctuaire domestique que nous lui demandons d'embellir.

Et, de fait, nous serions vraiment ridicules et odieux si nous prétendions borner à cela leur horizon, et les enfermer dans les soins du ménage. Mais tel n'est pas notre sentiment, vous le savez; et d'ailleurs il se trouve que cette poésie du ménage, personne n'en a mieux parlé que les femmes elles-mêmes.

Mme de Maintenon faisait une part considérable aux travaux des mains, et elle n'entendait pas par là « les ouvrages exquis... des colifichets, des niches, des châsses et choses semblables, qui, sous prétexte de piété, sont de vrais amusements d'enfants, mais tout simplement le linge, les habits, les coiffes, les bas, les meubles, les ornements quand il en faudra ; tout cela fournira d'ouvrage abondamment.... »

Elle blâme doucement les « dames » de ne pas entretenir assez franchement les demoiselles de leurs futures obligations. « La plupart des religieuses n'osent prononcer le nom du mariage... Je vous ai vu ce faible. Je voudrais bien qu'il fût détruit ici pour toujours!... Craignez que les omissions qu'elles feront par ignorance des devoirs de cet état ne retombent sur vous, qui aurez négligé de les en instruire.... Vous ne sauriez trop leur prêcher l'édification qu'elles doivent à leur mari, le support, les soins, l'attachement à sa personne et à tous ses intérêts... ; le soin de l'éducation des enfants qui s'étend bien loin, celui des domestiques et du ménage, qui sont plus indispensables aux mères de famille que les prières de surérogation que quantité d'entre elles ont coutume de faire, au préjudice de ces premiers et plus importants devoirs de leur état... »

Et à Saint-Cyr même, en attendant, elle veut que les élèves fassent leur lit, balayent à tour de rôle, et elle les observe à l'œuvre, elle dénonce les mauvaises ouvrières qui « balayent sans se soucier que la place en soit plus nette ».

Mme Necker de Saussure ne descend pas dans le même détail. Mais quoiqu'elle revendique pour la femme l'égalité morale avec l'homme en des termes

qui lui font repousser fièrement le choquant principe de Rousseau que toute « l'éducation des femmes doit être relative aux hommes », elle ne manque pas de rappeler que le soin de la vie domestique est son partage, que « son rôle particulièrement en ce monde est de perfectionner la vie privée, de l'animer, de l'embellir, de la sanctifier; c'est là une grande et noble carrière! »

En effet, pour que la femme remplisse bien cette tâche, il faut qu'elle s'élève au-dessus. Mais elle s'élève d'autant plus qu'elle ne craint pas de descendre à terre, à l'occasion de descendre jusqu'au balai, au plumeau. La plus parfaite maîtresse de maison que je connaisse est beaucoup plus que millionnaire, large à la dépense, hospitalière autant qu'aucune femme du monde, charmante chez elle, brillante au dehors, où sa gaîté franche apporte toujours un rayon de soleil. Eh bien, elle fait toujours son lit elle-même, range sa chambre et le cabinet de son mari tous les matins, elle met en ordre sa lessive tous les 8 jours, y donnant toute une demi-journée. A ses filles, qu'elle fait instruire solidement, elle a donné pour règle de faire leur chambre elles-mêmes tous les jours, de faire les lampes, de n'avoir presque aucun besoin des bonnes pour leur service personnel. Elle regarde comme la dernière des servitudes le triste besoin de se faire servir, qui fait qu'on met son bien-être et sa bonne humeur dans la dépendance des domestiques. Quelle n'est pas la supériorité de ces femmes du nord (c'en est une, à peine ai-je besoin de le dire) sur cette aimable vie de Bohème, si fréquente dans le midi, où l'oisiveté ornée, le désœuvrement luxueux est presque toujours le premier effet auquel se reconnaît, et tient à

se faire reconnaître la femme riche, voire simplement dans l'aisance.

Que l'on considère donc le bonheur de la femme et l'intérêt supérieur qu'elle a à conserver le cœur de son mari, ou le bien moral et économique de la famille, ou enfin le bien social, qui n'est que la résultante de tout cela, il y a évidemment là une question de l'intérêt le plus élevé et le plus général, une question d'une importance décisive, qui prime encore dans l'éducation celle de la culture proprement dite, celle de l'instruction. Vous le savez! non seulement pour les femmes du monde, comme on dit, mais pour toutes les femmes sans exception, nous voulons une instruction aussi élevée et aussi fine que possible; mais pour toutes, en revanche, pour les plus favorisées de la naissance et de la fortune comme pour celles de la condition la plus humble, je regarde comme aussi nécessaire, comme devant marcher de pair avec elle, ce que j'appelle la culture pratique, à savoir l'économie domestique et le travail des doigts.

Voici le moment de dire que par l'éducation domestique nous entendons essentiellement, sans préjudice des enseignements qui s'y rapportent et qui s'adressent à l'intelligence, les exercices et les pratiques qui sont affaire de volonté et d'expérience, d'un seul mot affaire d'habitude. Habitude dans laquelle sont impliqués comme principes d'action des sentiments, des goûts, des idées, qui peuvent être très élevés, et comme moyens des actions qui sont souvent très humbles. « Là, dit spirituellement un auteur, le balai est le meilleur auxiliaire de l'impératif catégorique. » Le balai je n'y tiens pas absolument, faut-il le remarquer ;

il y aurait quelque affectation à y attacher la même importance dans toutes les conditions sociales; mais dans toutes les conditions il est nécessaire que la femme entende quelque chose à l'achat des provisions, à la préparation des mets, à la conservation des choses, à la propreté de la maison. Et c'est ici que nous rencontrons une objection dont il faudrait tenir compte. Je la trouve chez madame Guizot, qui ne fait aucun cas des soins du ménage dans l'éducation. « Ils sont légers à Paris, dit-elle; la facilité de toutes choses dispense d'y donner beaucoup de temps et de réflexion. » « Tant pis! répondrais-je : oui, on apporte tout à la cuisine, le pain, le lait, la viande; avec de l'argent on n'a besoin ni de prévoir rien, ni d'ordonner. On a des gens qui vous font un repas à forfait. Bientôt on en aura qui vous tiendront la maison à forfait. Mais où est la famille alors? où la maison? Certes il n'y a plus besoin d'apprendre la tenue de la maison s'il n'y a plus de maison. Ce n'est pas la pensée de Mme Guizot; mais elle craint dans les occupations domestiques un attrait trop vif, qui menace les études proprement dites. « Les occupations du genre de celles qu'Emmeline (une fille de paysan) partage avec sa mère plaisent généralement aux enfants beaucoup plus que l'étude. Il y faut moins d'occupation d'esprit; les résultats sont plus immédiats, et plus vite satisfaits. Le difficile est de les faire travailler dans l'enfance au profit de l'âge de raison.... Combien volontiers Sophie quitterait l'histoire de César ou d'Alexandre pour aller préparer une compote de pommes ou éplucher les groseilles destinées à faire les confitures! Elle en voit bien mieux l'utilité, et y réussit bien plus vite. Cela flatterait son ambi-

tion même, en l'élevant aux occupations des grandes personnes. Il est certain que les enfants chargés de bonne heure d'intérêts sérieux acquerront de meilleure heure une solidité de sens, un ensemble dans leur conduite très rares chez les nôtres, pour qui le travail et l'amusement sont des choses tellement différentes. Mais aussi, essayez un peu plus tard de les en faire sortir et de les appliquer à ces travaux intellectuels! Il en résulte l'habitude de borner sa pensée aux affaires du quart d'heure, de se former dans le temps comme dans le monde un cercle étroit au delà duquel la raison ne conçoit rien d'important, et qui placera naturellement les intérêts du bien-être de tous les jours avant les considérations qui doivent diriger l'ensemble de la vie. C'est là un des grands inconvénients de la vie purement pratique à laquelle le défaut d'instruction réduit en province un grand nombre de femmes. Ce serait aider puissamment à la médiocrité de l'esprit et du caractère que de faire, comme je l'ai vu désirer à quelques personnes raisonnables, des soins économiques du ménage le point capital de l'éducation des jeunes filles. »

Oui, il y a là d'utiles avertissements, de fines et justes remarques. Aussi n'est-il pas question de substituer l'éducation domestique à la culture, ni même de la faire passer avant chronologiquement. Car il est vrai que l'esprit s'y rouillerait. Mais nous repoussons énergiquement l'assurance naïve qu'il suffirait d'avoir fait de bonnes études et d'être intelligente pour se trouver du jour au lendemain, sans aucune initiation, une parfaite maîtresse de maison. Il y faut un apprentissage exprès : cela est d'une importance privée et publique énorme. On m'a conté qu'une jeune

femme extrêmement intelligente, pourvue de tous les diplômes possibles, avait cruellement souffert après son mariage et pendant des années, de son inexpérience aux choses du ménage; elle pleurait de dépit un jour que, la bonne absente, il lui fallait d'urgence faire déjeuner son mari appelé au dehors à heure fixe. Elle ne put jamais allumer le fourneau! Elle se voyait déjà méprisée de son mari, moins aimée; de quel cœur elle aurait mis au feu, pour le faire prendre, tous ses diplômes, qui ce jour-là lui paraissaient puérils.

Quels seront maintenant les voies et moyens de l'éducation domestique? Nous pouvons la considérer dans la famille d'abord, puis dans les écoles ordinaires. Et je dirai un mot, en passant, de quelques institutions spéciales d'éducation domestique.

La famille, voilà apparemment la véritable école d'application pour la femme, le lieu par excellence de l'éducation domestique. Supposez une famille modèle et une mère parfaite, il est clair que dans cette famille et sous la direction de cette mère la jeune fille apprendra par l'exemple, par la pratique, dans les meilleures conditions qu'on puisse rêver, ses futures fonctions de maîtresse de maison. Elle y prélude dès l'enfance, insensiblement, par ses jeux mêmes (les petits ménages, l'habillement de la poupée). Dans les familles pauvres, elle commence tôt à se rendre utile. Puis le temps vient d'aller à l'école : externe, elle continue à prendre une part active matin et soir à la vie domestique. Interne, elle ne la retrouve qu'aux jours des vacances, mais avec plaisir. Enfin et en tous cas, après les études achevées, et avant le mariage, il y a

quelques années que la jeune fille passe à la maison, tout entière à l'apprentissage du gouvernement domestique qu'on lui abandonne souvent. C'est bien ainsi que se fait l'éducation domestique de nos filles, ainsi que se perpétue la tradition de nos mères, et que s'entretiennent les vertus de bonne administration, d'intelligente épargne, qui, Dieu merci, caractérisent encore dans une si large mesure la famille française. Là est en effet, sachons le dire, pour une bonne part, le secret de notre richesse nationale. Le cultivateur et l'artisan en font la moitié, la ménagère fait le reste. L'état des choses n'est donc pas si mauvais. Craignons cependant que l'école et le progrès de la culture d'un côté, le bien-être et le progrès du luxe de l'autre, ne gâtent sur ce point nos bonnes traditions.

Donc la famille peut beaucoup. Elle a tout fait jusqu'ici ou à peu près; adressons-nous à elle premièrement, et faisons-lui prendre pleine conscience de son rôle dans l'éducation générale. C'est principalement parce que l'éducation domestique est son œuvre, que nous avons été si fort partisans de laisser la jeune fille dans la famille autant que possible. Oui, il y a mille choses que la jeune fille apprendra dans la maison mieux que partout, c'est le détail des manipulations ménagères, si vraiment elle met la main à la pâte; c'est ensuite, d'une manière plus générale, l'ordre vrai, cet ordre exquis, supérieur au luxe, nécessaire pour relever le luxe lui-même, si vulgaire et si déplaisant sans cela, capable au besoin d'en tenir lieu. Oui, une bonne maîtresse de maison apprend à ses filles à faire les choses réellement, et non pas seulement à en parler d'un air entendu; à ne pas

seulement ranger ses notes très exactement, mais à les payer régulièrement, ce qui vaut mieux. Elle leur apprend, comme le dit Fénelon, que l'avarice gagne peu et déshonore beaucoup, « qu'il ne faut retrancher les dépenses superflues que pour être en état de faire plus libéralement celles que la bienséance, ou l'amitié, ou la charité inspirent »; que « souvent c'est faire un grand bien que de savoir perdre à propos »; qu'enfin « c'est le bon ordre et non certaines épargnes sordides qui font les grands profits. »

A la maison la jeune fille a sa chambre, d'ordinaire. On lui apprend tout naturellement à la tenir en ordre avec la plus rigoureuse propreté, à donner une place à chaque objet et à l'y replacer lorsqu'elle s'en est servi. De même on peut bientôt lui confier le soin de ses vêtements, et aussi l'administration de son petit budget : excellent moyen de lui apprendre graduellement la valeur de l'argent et le moyen de s'en faire honneur, au lieu de la laisser grandir dans l'imprévoyance absolue, dans l'habitude d'en demander et d'en recevoir sans savoir d'où il vient, ni ce qu'il coûte.

Oui, encore une fois, tout cet apprentissage pratique de la vie se fait on ne peut mieux dans la famille... quand il s'y fait, disons moyennement bien. Mais les choses ne se passent pas toujours ainsi. Ne connaissez-vous pas des mères, dans une condition même relativement modeste, qui ne mettent presque pas les pieds dans leur cuisine, qui croiraient déchoir en y allant, et qui posent en règle absolue que leur fille n'y doit pas paraître. Les livres, le piano, les cours, bien; mais le ménage, jamais, ce serait une inélégance; il

semble qu'elles sont persuadées que cela empêcherait leur fille de s'établir. Le plus qu'elle fasse de travaux d'aiguille, ce sont de gentils ouvrages de salon, broderies et « frivolités ». Elle ira jusqu'à servir le café, jusqu'à offrir du bout des doigts une tasse de thé... qu'elle ne saura pas toujours faire.

Mais il faut aller plus loin ; l'éducation pratique que la jeune fille reçoit chez elle ne suffit pas encore, même quand elle est le mieux donnée. L'empirisme est toujours insuffisant dans la pratique et gagne toujours à être corrigé, complété, fortifié par une indication raisonnée et méthodique. Grande est la part du décousu, de l'à-peu-près dans l'emploi du temps à la maison. Puis les habitudes dégénèrent aisément en routine. L'attachement à des usages surannés fait mépriser ce qu'on n'a pas vu faire. Aussi ne saurais-je faire fi, comme je l'entends dire quelquefois, de l'effort, insuffisant encore, mais honorable, qui a été tenté pour faire de l'école, dans cette partie de l'éducation, l'auxiliaire de la famille. Dans toutes nos écoles de filles, à l'École primaire élémentaire, et à l'École primaire supérieure, dans les Écoles normales, dans les lycées et collèges de filles, il y a un programme d'économie domestique. C'est un grand progrès sur le passé. L'école, en effet, sans se substituer à la famille, peut et doit ajouter son action à celle de la famille : action qui sera presque nécessairement plus théorique, mais, en revanche, plus méthodique et plus précise. Par exemple il est d'une extrême difficulté d'apprendre réellement aux filles à faire la cuisine à l'École, parce que cela coûte du temps et de l'argent, qu'on ne peut leur laisser gaspiller les denrées. Il n'est pas même toujours facile de les exercer à la

couture, du moins les petites filles pauvres qui en auraient le plus pressant besoin, parce qu'il faut des étoffes qui coûtent, un matériel qui s'use. Mais il y a bien des compensations à ces lacunes inévitables. L'école ne peut-elle enseigner très bien ce que si souvent les familles même ignorent, touchant l'hygiène de l'alimentation, la quantité et le choix des aliments, leur conservation, leur variété nécessaire, la composition correcte d'un repas, etc ? Et, en fait de travaux d'aiguille, ne peut-elle apprendre à prendre un patron, à couper un vêtement simple, à faire vite et dans la perfection les coutures usuelles? Ne peut-elle enseigner surtout ce que les mères ne savent pas touchant le choix des étoffes, leur conservation, le prix de revient, la qualité, l'entretien, au sujet du blanchissage et de ses divers procédés, de l'hygiène du vêtement? Je connais des familles qui ont, par exemple, la superstition de la toile de fil, qui se croiraient déshonorées s'il entrait du coton dans le trousseau de leur fille : belle fierté de ménagère, mais parfaitement enfantine, et dont j'ai entendu se moquer un grand médecin. Voilà un exemple des services que peut rendre un enseignement exprès de l'école, même sur le terrain où la supériorité de la famille est incontestable.

Que sera-ce, si vous pensez aux enseignements moins étroitement pratiques et non moins essentiels? Celui de l'hygiène générale, par exemple, si nécessaire partout, si rudimentaire encore en tout pays, si parfaitement nul dans l'immense majorité des familles ?

C'est par l'école à tous les degrés qu'il faut la répandre; et par l'école des filles on fera plus de

besogne que par celle des garçons. Toute femme est née garde-malade, un peu médecin par conséquent. Les bonnes femmes dans les campagnes et à la ville aussi sont les dépositaires et les gardiennes des recettes empiriques, des remèdes traditionnels, de toute la sagesse (ou de la folie) courante touchant la santé et la maladie. En effet, que de préjugés absurdes et de pratiques grotesques à détruire ! Que de précautions utiles à faire passer par elles dans la pratique quotidienne et dans les mœurs. Le journal en porte quelque chose aux adultes, mais au hasard, et il ne dit pas tout.

Il n'y a qu'une voix parmi les médecins pour demander que l'école sème largement, avec les notions d'économie domestique, de bonnes et correctes notions d'hygiène privée et publique, d'hygiène et même de médecine usuelle, sur les maladies contagieuses et épidémiques par exemple, sur les pansements élémentaires à faire en attendant le médecin, surtout en cas d'accidents, fractures, brûlures, hémorragies, etc. Quiconque sait combien on est souvent désemparé dans les familles les plus éclairées, à quelle exploitation éhontée sont souvent en butte les pauvres gens, pensera assurément qu'il y a là tout un ordre de connaissances pratiques à répandre par tous les moyens.

Les religieuses ont fait un bien incontestable comme conseillères et infirmières dans beaucoup de petites communes ; de là l'attachement qu'on leur a gardé souvent même quand elles étaient très ignorantes, aux beaux jours de la lettre d'obédience. Pourquoi ne donnerions-nous pas cet appoint, cette chance de plus de succès à nos institutrices ? Ont-elles moins

charge d'âme, et est-ce parce qu'elles seront peut-être mères de familles qu'il leur serait inutile d'être habiles à soigner et à soulager? Ne faut-il pas, en particulier, qu'elles aient quelques idées correctes sur l'hygiène scolaire et les maladies des enfants?

Mais ce n'est pas seulement pour les institutrices, c'est pour toutes les filles que cet enseignement est indiqué. Je dispenserais bien plus volontiers une fille de quatorze ans de savoir les finesses de l'orthographe et la date de Tolbiac ou d'Azincourt que de savoir l'importance de l'eau pure dans la vie, celle de l'air renouvelé, le danger des infiltrations quand le fumier est trop près du puits dans la ferme.

C'est beaucoup déjà que l'hygiène figure dans les programmes de nos écoles; mais j'ose trouver qu'elle n'y tient pas partout assez de place. A l'École normale le programme est excellent, large et haut; il commence par l'eau, l'air, les aliments, le logement, les maladies contagieuses, et comprend des leçons sur la vaccination et la revaccination, sur l'hygiène de l'enfance, et même sur les maladies des animaux de ferme.

Dans l'enseignement secondaire des jeunes filles l'hygiène occupe une heure par semaine pendant un semestre en troisième année. L'économie domestique proprement dite est réduite à la portion congrue : une heure par semaine pendant un seul trimestre, soit 10 ou 12 leçons. « Emploi du temps ; soins du ménage ; entretien du mobilier, des étoffes et du linge ; lessive et repassage; notions élémentaires de cuisine ; comptabilité du ménage. » Que c'est maigre! que de lacunes! A ce niveau social, ne serait-ce pas le cas de placer des notions sur le gouvernement des domestiques,

sur l'art de se faire servir (quand il y a lieu)? Fénelon a des pages exquises sur ce sujet : « Vous gronderez mal à propos, si vous ne savez pas le temps qu'il faut pour faire les choses, le prix et la quantité du sucre, etc. Tâchez de vous faire aimer de vos gens sans basse familiarité... Ne les reprenez point aigrement. Il ne sera pas facile d'accoutumer les jeunes personnes de qualité à cette conduite douce et charitable, car l'impatience et l'ardeur de la jeunesse, jointe à la fausse idée qu'on leur donne de leur naissance, leur font regarder les domestiques à peu près comme des chevaux; on se croit d'une autre nature que les valets; on suppose qu'ils sont faits pour la commodité de leurs maîtres... Combien ces maximes sont contraires à la modestie pour soi et à l'humanité. Faites entendre que les hommes ne sont point faits pour être servis; que c'est une erreur brutale de croire qu'il y ait des hommes nés pour flatter la paresse et l'orgueil des autres; que, le service étant établi contre l'égalité naturelle des hommes, il faut l'adoucir autant qu'on le peut, que les maîtres, qui sont mieux élevés que leurs valets, étant pleins de défauts, il ne faut pas s'attendre que les valets n'en aient point, eux qui ont manqué d'instruction et de bons exemples.... »

La grande faiblesse de l'école, en tout cela, c'est de substituer l'enseignement verbal à l'exercice, la théorie à la pratique, les mots aux choses.

On a fait pourtant dans quelques grandes écoles, où ces enseignements ont été confiés à des femmes du monde on ne peut plus respectables et distinguées, de très intéressants efforts pour donner à cette éducation pratique l'importance et la dignité qu'elle devrait avoir partout. A l'école supérieure Sophie-Germain,

les maîtresses déjeunaient dans la maison et y faisaient elles-mêmes leur repas (assistées seulement d'une femme de service) à tour de rôle. On a imaginé de greffer là-dessus un véritable enseignement pratique, la maîtresse de semaine prenant à tour de rôle un certain nombre d'élèves qu'elle emmène au marché, initie aux achats, associe à la préparation des aliments. Essai très intéressant. Une tentative analogue a été faite à l'École normale de Grenoble pour l'apprentissage de la cuisine. Les élèves de troisième année sont chargées du service de la cuisine d'octobre à Pâques : chaque jour deux élèves sont désignées par l'économe; elles ont à faire pour leur table (10 élèves) le déjeuner et le dîner selon un menu fixé; on leur remet les provisions, et les professeurs de sciences les dirigent avec des indications précises à tour de rôle. Il paraît que cet essai a fort bien réussi. En quatre mois, il n'y a eu qu'un plat de carottes brûlées et une omelette desséchée! Enfin, tous les quinze jours, le jeudi, cinq élèves de troisième année font la lessive du linge sali pour le service de leur cuisine. Correctif très bon à la sédentarité et à l'excès de vie cérébrale.

De même le général Faidherbe a installé un cours de cuisine aux écoles de Saint-Denis et d'Écouen. Dix jeunes filles à tour de rôle étaient obligées de préparer les repas sous la direction de chefs émérites. Je ne sais pas au juste les résultats ni où l'on en est, mais rien de plus conforme à la pensée du fondateur : « Je veux faire de ces jeunes filles des femmes utiles, écrivait Napoléon au grand chancelier, certain qu'on en fera par cela même des femmes agréables. Je ne veux pas chercher à en faire des femmes

agréables parce que j'en ferais des petites-maîtresses. »

Cependant, en fait, les études proprement dites absorbent toujours presque tout le temps dans les écoles ordinaires, et, pour les raisons que nous avons dites, elles donnent d'une façon insuffisante cette éducation pratique. Aussi a-t-on commencé de fonder des écoles exclusivement pratiques et ménagères, ayant pour but de préparer les jeunes filles aux divers travaux domestiques, surtout aux ouvrages de couture, à la confection du linge et des vêtements, au blanchissage, au repassage, etc.

La première en date est celle de Reims, fondée par M. le Dr Doyen, en 1873. Le conseil municipal de Rouen a fondé la deuxième en 1879. Depuis il s'en est ouvert une au Havre, et sans doute dans d'autres villes. A Paris, il y en a plusieurs : école ménagère de la rue Fondary 20, école ménagère de la rue Bossuet, 14.

Mais ces écoles ont un caractère à peu près exclusivement populaire. Très appréciées, m'a-t-on dit, des familles intelligentes du quartier, elles sont parfaitement ignorées et seraient sans doute dédaignées des femmes du monde. Or, une école s'est ouverte tout spécialement pour cette clientèle-là, à Neuilly, sous le nom d'*École supérieure d'éducation pratique pour jeunes filles*. Je ne l'ai pas encore visitée, mais j'en ai le programme sous les yeux. Tout y a été organisé sur la plus large base. On s'y propose un triple objet : les travaux manuels, l'hygiène, et le savoir-vivre. Le programme est très riche, un peu complexe peut-être. La durée des études est d'une année. Mais les enseignements les plus importants sont massés dans

le premier trimestre, qui pourrait suffire à la rigueur.

Toutes ces questions de pédagogie pratique, très humbles en apparence, sont en réalité très hautes. N'est-il pas vrai que tous nos conflits économiques et sociaux sont exaspérés par le spectacle du luxe impertinent et de la morgue des femmes légères et vaines, qui gaspillent follement la fortune ou l'administrent avec un dur esprit de caste. Tout se simplifierait bien si dans chaque maison il y avait une ménagère entendue et économe, une femme laborieuse sachant le prix et la dignité du travail. Ce n'est certes pas rabaisser la femme, tout au contraire c'est l'honorer et servir sa cause de la meilleure manière que de demander que son éducation, pour s'élever très haut, repose avant tout sur la base solide des réalités morales et la mette dans la vérité de sa destinée. Ce qui fait la noblesse d'une occupation ou sa bassesse, c'est l'esprit et le cœur qu'on y met, ou qu'on n'y met pas. La plus belle lecture, le plus délicat exercice peut être un emploi très bas du temps, si l'on s'y donne en égoïste, pelotonnée sur un sopha, pendant que les choses auxquelles on devrait veiller sont en souffrance.

DOUZIÈME LEÇON

Éducation esthétique ou du goût.

Le goût, l'élégance et la politesse, facultés naturelles chez la femme. — Nécessité d'une éducation de ces facultés. — La raison des convenances sociales. — Le goût dans la parure. — La politesse dans les sociétés démocratiques. — La politesse à l'école. — Les beaux-arts : le dessin et la musique. — Utilité morale de cette culture.

Nous comprendrons sous ce nom toutes les parties de l'éducation qui sont dominées par l'idée du beau ou de l'agréable, des choses très diverses par conséquent, mais parentes, depuis le savoir-vivre et le maintien jusqu'à l'enseignement des beaux-arts.

L'étude de ces questions délicates nous reposera des considérations utilitaires qui précédaient et qui nous ont assez retenus, en montrant que nous n'entendons pas réduire la femme au rôle de ménagère (quelque honnête opinion que nous ayons de ce rôle) ni la sevrer des élégances légitimes, auxquelles elle attache un si juste prix.

Et puis cette partie de la culture, voisine encore par un côté de l'éducation pratique, puisqu'elle comporte

une bonne dose d'habileté manuelle, d'exercices des sens et des doigts, nous achemine d'autre part à la culture intellectuelle, à laquelle elle contribue et par laquelle seule elle s'achève.

Enfin, c'est au premier chef une branche de la culture générale, féminine sans rien de professionnel encore, mais une branche cependant préparatoire à un bon nombre des professions que les femmes peuvent exercer, nous le verrons par exemple pour le dessin, et qui trop souvent manque aux femmes et les prive des meilleurs emplois, même dans les industries qu'elles exercent. Le goût est un attribut essentiel de la femme. Elle en est la gardienne dans nos sociétés. On lui doit et l'on doit à la communauté de développer cette faculté par la culture. Il y a là un point essentiel de l'éducation féminine.

Il faut commencer pourtant par voir l'excès possible. Ne viens-je pas de dire que le goût est leur qualité maîtresse, et l'exquise sociabilité, leur vertu? Le savoir-vivre, elles l'ont inventé! La politesse est leur œuvre; l'élégance, est leur élément. La beauté, elles ne vivent que pour elle! Quel besoin est-il de les pousser du côté où elles ne penchent que trop naturellement, et d'apporter de l'eau à la rivière? N'est-ce pas l'excès de ces préoccupations pour elles qui a toujours fait la pauvreté de leur éducation sous tous les autres rapports. Même ce qu'on leur enseigne d'utile, ce n'est pas pour le profit réel, c'est pour le paraître, pour l'effet à produire. « On élève les filles comme si leur vie ne devait compter que des heures de loisir et de plaisir. »

Voilà l'abus bien dénoncé, le danger justement

signalé. Mais il ne s'ensuit pas qu'une éducation du goût ne soit utile, et peut-être d'autant plus utile. Serrons les choses d'un peu près pour le voir. Ce goût vif de plaisir, cette inclination dominante dont on parle demande précisément à être réglée et surveillée. Réglée par la morale, d'abord, c'est dit, et je suppose que cela est fait; mais ce n'est pas assez. Ou plutôt ce serait facilement trop. La parure, la beauté, le luxe, l'élégance, ce sont choses dont la morale a surtout coutume de se défier, à l'égard desquelles elle procéderait volontiers par défenses et prohibitions. Or, le rigorisme ici serait mauvais et maladroit. Absolument parlant il est mauvais, parce qu'il est faux de condamner radicalement ce qui est naturel, et qui, comme tel, est innocent et même bon, sauf la mesure.

D'ailleurs aucun don, ni chez la femme, ni chez l'homme, et certes pas plus celui-là qu'un autre, n'est d'emblée, toujours et partout, juste ce qu'il doit être. N'y a-t-il pas des femmes mal inspirées dans leur désir de plaire, des femmes sans goût dans leur parure, sans goût, sans grâce, sans élégance vraie dans leurs efforts pour être agréables. Elles manquent le but misérablement quelquefois, et rien n'est autant pour les décrier. Le savoir-vivre et les convenances sont choses bien plus importantes pour elles que pour les garçons, parce que ce sont leurs principales armes dans la vie, et que sans cela elles se compromettent. Il y a donc déjà une raison de leur apprendre tout du moins à distinguer *le convenable* et le sérieux du puéril et à se mettre en garde contre les mauvais exemples et contre elles-mêmes.

Dans les usages dont est fait le « comme il faut », il

y a, en effet, des éléments de valeur très inégales, des routines surannées et même ridicules ; il y a des niaiseries auxquelles les sottes seules peuvent s'attacher avec une fidélité superstitieuse ; mais il y a des riens qui ont un sens sérieux et une importance durable, qui ont pour but justement de tenir à distance des familiarités suspectes, de fermer la bouche à la médisance... N'est-il pas bon que l'éducation à un moment donné, très discrètement, apprenne ces choses à la femme, lui enseigne le sens caché ou perdu des coutumes ? N'est-ce pas témérité, et peut-être duperie de se fier à son esprit naturel pour deviner ce qu'il est bon de savoir sur ces choses ? Elle trouvera peut-être d'instinct qu'il ne convient ni de trop parler si elle ne veut pas être imprudente ou indiscrète, ni de trop se taire, si elle ne veut pas passer pour nulle ; encore faut-il à l'occasion leur donner l'exemple et le conseil, leur interpréter ce qu'elles voient. Il n'est pas du tout inutile qu'elles sachent que les relations sociales ont leur code, au fond très raisonnable, qu'elles apprennent à discerner de bonne heure ce qui s'y fait de conforme autour d'elles et ce qui s'y fait de contraire ; sinon il est fort à craindre qu'elles ne se fassent des idées très fausses du bon ton et des bienséances, et qu'elles ne prennent pour modèles celles de leurs compagnes qui ont le plus de succès apparent. Les plus entourées et fêtées ne sont ni les plus honorées au fond ni les mieux élevées. Les naïves peuvent s'y tromper, si on ne les avertit ; les meilleures pourraient croire bon d'entrer en émulation avec ces jeunes filles qui sont, comme on dit « dans le train ». Bref, des avis motivés, des raisons, un certain enseignement, en un mot, leur apporteront

comme le correctif souvent nécessaire de l'usage seul, qui est trop quelconque, du seul exemple, qui n'est pas toujours à suivre.

Il en est de même de la parure. Les jeunes filles l'aiment assez en général et ce n'est pas pour la leur faire aimer davantage qu'il peut être bon de les en entretenir. Mais c'est pour la leur faire juger et discerner plus intelligemment, c'est pour la leur faire aimer mieux.

L'éducation ici, en d'autres termes, a plutôt à contenir et à rectifier qu'à exciter; mais en est-elle moins utile?

Cela est vrai, du moins, pour les jeunes filles *du monde*, c'est-à-dire d'un rang social un peu élevé; mais l'éducation du savoir-vivre n'est pas moins nécessaire, quoique pour d'autres raisons, aux filles du peuple. Il ne s'agit plus à l'ordinaire de corriger les mauvaises manières; le danger des filles pauvres, c'est d'ignorer tout à fait la politesse. On a beau dire qu'elle vient du cœur et n'a de prix qu'à ce titre; elle a beaucoup de prix, socialement, n'importe d'où elle vienne. Même intéressée et un peu hypocrite comme elle est souvent, je n'en ferais encore pas fi tout à fait; et je l'aime toujours mieux que la grossièreté, son contraire. La politesse, même superficielle, vaine et un peu fausse, est un hommage aux vertus qu'elle imite : vertu de respect des autres, de déférence, d'obligeance, d'empressement à plaire et à rendre service; toutes habitudes qui limitent en ses manifestations le gros égoïsme sans-gêne, qui contiennent un peu la brute en nous, qui plient la machine à des gestes de douceur et d'égards. L'âme n'y perd rien,

et peut-être finit-elle par y gagner quelque chose avec le temps.

D'ailleurs il n'est pas du tout de l'essence de la politesse de consister en « vaines formules ». C'est l'huile dans les rouages; c'est le tampon élastique pour adoucir les heurts; c'est l'image idéalisée des relations humaines telles qu'elles devraient être.

« De la bonté du cœur elle est la douce image;
Et c'est la bonté qu'on chérit »

en elle, comme le dit très bien Voltaire. Elle n'est donc pas un simple masque mondain qu'on doit porter dans les salons. J'attache, pour mon compte, un prix infini à ce que la politesse, objet ou non d'un enseignement expres, reste une pièce importante de l'éducation de notre démocratie. A ceux qui croient que la démocratie est nécessairement l'école du sans-gêne et de l'irrespect universel, la démocratie française doit prouver le contraire. Notre peuple, en devenant plus libre, n'a rien perdu apparemment de ses dons de finesse et de sociabilité, d'esprit et de bonne humeur. Pourquoi donc ne ferions-nous pas bénéficier nos institutions libres du bon renom qu'attire toujours la bonne grâce? Nous le pouvons, nous le devons. Certes, la politesse populaire ne peut plus être la politesse de cour. Elle est comme un parfum dilué, comme un trésor jeté par les fenêtres et qui ne peut se répandre qu'en monnaie. Mais, au moins, gardons précieusement la monnaie de la vieille politesse française. Et pour cela, comptons un peu, beaucoup même, sur les familles si nombreuses encore dans le peuple où la politesse s'est conservée avec le vieux fonds des bonnes traditions et des bons sentiments. Mais ne négligeons pas

l'action de l'école, et marquons lui nettement son devoir à cet égard.

L'école des filles tout particulièrement. Elles sont plus sensibles et plus ouvertes à ces choses que les garçons. Comme mères ou institutrices elles donneront aux garçons leur première éducation, c'est-à-dire leurs premières habitudes. Et celles qu'ils prendront plus tard, ce sera encore sous l'influence des femmes pour leur plaire, ou ne pas leur déplaire. De toutes manières ce sont elles qui policent l'autre sexe, et entretiennent la douceur des relations sociales. Cela est tout aussi vrai de la femme du peuple que de la dame, et cela importe tout autant.

Quant aux voies et moyens, il me semble qu'il n'y a pas là matière à un enseignement spécial distinct. Les indications relatives au bon goût dans le vêtement, la coiffure et la parure ne se glissent-elles pas tout naturellement dans les leçons de couture et de coupe, que comporte partout l'éducation domestique. Où placerait-on mieux et plus naturellement ces données si simples et si précieuses sur l'harmonie des lignes et des couleurs, sur l'horreur des couleurs criardes et des lignes heurtées dont une femme ne peut pas se passer, sous peine d'être exposée à faire dans sa mise les plus lourdes fautes? C'est par là précisément que l'éducation domestique, si grave par elle-même, est relevée et assaisonnée d'un intérêt nouveau, s'élève sans effort de la région de l'utile à celle de la grâce et du bon goût.

Dans l'école de Neuilly dont je parlais récemment, le programme porte « qu'une fois par mois quelques élèves, à tour de rôle, recevront le soir dans les salons de l'école des personnes qu'elles auront invitées avec

l'assentiment de leur famille. Elles dirigeront elles-mêmes les préparatifs de la soirée avec les conseils et sous la surveillance de la directrice et de l'économe ». Et le programme ajoute encore : « Quelques leçons suffisantes de maintien et de danse sont données aux élèves. »

Quelques leçons suffisantes est une formule qui me plaît. Plus me mettrait en défiance. Je crois peu à l'utilité et à l'efficacité d'un enseignement exprès et pratique de ce genre. Le naturel risque d'y manquer. Rien ne vaut les conseils discrets et nets d'une vraie femme du monde, sage et spirituelle, surtout pour les jeunes filles sans mère, ou dont la mère se défie d'elle-même à bon droit.

Et cette remarque s'applique à la danse. Autant je la goûte comme exercice hygiénique, autant j'y attache peu de prix comme enseignement des manières. Il y a peut-être des filles qui se tiennent mal et à qui de bons exercices répétés seraient utiles. En général il ne sert de rien de prêcher le naturel. « Rien n'empêche tant d'être naturel que l'envie de le paraître », selon la remarque de La Rochefoucauld.

L'éducation esthétique comprend en outre et au premier plan, peut-on dire, l'étude et la pratique des beaux-arts. Il n'y a pas lieu, sauf de rarissimes exceptions, de pousser la femme à la production artistique, mais bien de l'initier aux joies de l'art, de la rendre apte à goûter le beau sous toutes ses formes, et de lui apprendre à en charmer ses heures de loisir. On a cru longtemps, ou fait comme si l'on croyait que les jouissances artistiques fussent un luxe, et le privilège des seuls riches. C'est un superflu sin-

gulièrement nécessaire et un luxe qu'il faut assurer d'autant plus à ceux à qui l'on n'en peut pas donner d'autre. M. Ravaisson a dit cela, avec bien de l'élévation, dans une conférence célèbre sur le rôle de l'art dans l'éducation du peuple. « Dans la vie des pauvres gens, un rayon de beauté fait autant de bien qu'un rayon de soleil. »

Parmi les critiques injustes dont notre zèle pour l'éducation du peuple a fait l'objet, je condamne particulièrement celles qui dénoncent l'introduction de la musique et du dessin dans les programmes, ou encore de la diction, comme si l'on préparait toute la jeunesse française à exposer au salon ou à chanter et à déclamer sur les planches! Au contraire toutes les raisons d'utilité large et d'humanité crient en faveur de ces enseignements qui sont comme le sourire de l'école.

Quoi de plus utile, même à parler étroitement, que le dessin dans les métiers et les professions manuelles. Aux hommes seuls? Non; aux femmes aussi. La raison qui fait que leurs salaires sont moins élevés que ceux des hommes dans certaines industries, c'est qu'elles sont moins habiles, n'ayant pas le dessin.

Le chant est moins proprement utile, mais il a plus de vertu civilisatrice. Je n'ai jamais entendu les enfants dans une école (maternelle ou normale) chanter avec entrain et correction un joli chœur, sans sentir au vif qu'il y avait là pour pacifier et adoucir la vie une vertu secrète plus assurée peut-être que celle du plus savant enseignement. Les orphéons, les sociétés musicales sont dignes de tous les encouragements.

De même, que de bien on ferait en lisant de la

poésie aux pauvres gens, puisqu'ils ne sont pas assez cultivés pour en sentir le besoin. Il y a là une forme de la bienfaisance délicate qui a de l'avenir, et que je recommande à nos étudiants.

A un degré supérieur, cependant, la musique, je ne sais trop pourquoi, prend une forme plus égoïste et inférieure pédagogiquement. Le piano à outrance, le piano solitaire, sans merci, et « qu'on abandonnera en se mariant », donne lieu à de justes critiques ; j'accorde que le dessin, plus discret, la peinture, prendraient utilement (comme ils commencent à le faire) une partie de la place qu'on lui donne. Arts qui ne donnent pas moins de joie à celui qui les cultive, et qui s'imposent moins violemment aux autres ; arts qui deviennent plus facilement peut-être une ressource en cas de besoin. Un grade spécial a été fondé pour le professorat du dessin, et les femmes y réussissent fort bien.

Mais c'est l'utilité supérieure et morale de cette culture qui doit dominer dans l'éducation générale. L'art est une ressource incomparable dans la vie et à tous les âges. Il faut l'assurer largement aux femmes puisqu'elles sont plus exposées à vieillir dans la solitude ou à n'avoir pas d'autre emploi de leur temps.

TREIZIÈME LEÇON

L'instruction des filles. L'instruction primaire.

La culture intellectuelle sur la large base de l'éducation pratique. — Défiance qu'inspire encore l'instruction des filles. — Historique de l'enseignement primaire des filles. — Il est créé par la Révolution. — L'ordonnance royale de 1836. — La loi du 10 avril 1867. — L'œuvre de la 3e République : abolition de la lettre d'obédience; l'école normale départementale; l'école normale supérieure de Fontenay. — Les programmes de l'école primaire. — Droit des filles à l'instruction morale, civique et scientifique.

Nous en avons fini avec tout ce qui, dans l'éducation des femmes, se fait, ou se peut faire sans livres, sans cahiers, sans leçons apprises, sans devoirs de classe. J'espère que nous aurons désarmé les critiques qui dénoncent de bonne foi, et je ne crains pas de dire en partie à bon droit, l'abus de l'étude pour les femmes. J'ai tenu moi-même à affirmer mon horreur de l'éducation toute « livresque » en mettant en première ligne, comme le plus essentiel, et en étudiant dans le détail toutes ces parties de l'éducation des femmes qui sont indépendantes du travail scolaire,

et qui se font sans ouvrir un livre. On trouvera, j'imagine, que le centre de gravité de l'éducation féminine est maintenant suffisamment assuré pour que, sans danger de lui faire perdre l'équilibre et quitter le terrain solide de la pratique, nous puissions cultiver à son tour l'intelligence de la femme et l'affiner. Sur une base pratique aussi stable et aussi large, on peut, ce semble, sans inconvénient, élever un édifice un peu élancé. Nous le permettra-t-on? S'en rapportera-t-on à notre modération, surabondamment prouvée, pour garder en cela encore la mesure?

Oui, sans doute, sous peine d'absurdité.

Cependant cette malheureuse question de l'éducation des femmes étant le foyer de tous les paradoxes, vous en rencontrerez encore quelquefois un, plus ou moins masqué, qui consiste à dire : « A quoi bon? Si la femme est très bien élevée moralement, économiquement, si sa volonté est formée, à la fois très ferme et orientée fixement vers le mieux, si elle est agréable et saine, et prête à accomplir allègrement, sans fléchir, tous les devoirs auxquels sa volonté est résolue; si, en même temps, elle connaît par le menu et pratique gaîment, habilement les plus humbles de ces devoirs aussi bien que les plus élevés, si elle tient son ménage à souhait, élève de même ses enfants, fait de son foyer un asile sûr et doux pour son mari, charmant pour ses amis; si, par-dessus tout cela, elle a le charme, l'élégance, voire les talents que sa condition sociale comporte, que voulez-vous bien souhaiter de plus? A quoi bon les livres et les classes? Elle est complète sans cela et supérieure à l'immense majorité des femmes instruites. Les études mal conçues ne

risquent-elles pas toujours de jeter le scepticisme dans sa conscience morale, de lui inspirer le dégoût de la vie domestique et des devoirs simples, de lui donner des prétentions et des goûts au-dessus de sa condition, goûts raffinés, si souvent mortels au bonheur? »

En ce qui concerne les jeunes filles d'un certain rang social, l'objection garde une modération relative, se contente de dénoncer les abus possibles. Mais elle prend, quand elle l'ose, des proportions incroyables pour ce qui regarde les filles du peuple. On plaisante le lycée de filles, et les étudiantes en lettres, en sciences, en droit, en médecine; c'est une plaisanterie facile et qui ne manque presque jamais son effet, qui n'a pas même besoin d'être spirituelle pour le paraître; mais enfin on admet qu'il y ait des écoles, des cours, des couvents (des couvents surtout) pour les jeunes filles de la bourgeoisie et du monde, on trouve bon qu'elles sachent lire, écrire, compter, qu'elles soient frottées de littérature et d'histoire (oh! pas trop!). Mais pour les pauvres filles destinées à rester de pauvres femmes, pour les filles d'ouvriers et de paysans, écoutez causer librement certaines gens, vous verrez qu'ils regardent comme une grande sottise de dépenser des millions pour les écoles de filles et de leur apprendre ce qu'on leur apprend. Pour les garçons encore, passe, on est venu peu à à peu à comprendre que le sort de tous étant dans les mains de chacun, il était peut-être désirable qu'il y eût un peu de lumière dans toutes les têtes. On s'en passerait bien encore si l'on pouvait se flatter de gouverner à sa guise la masse ignorante et docile. Mais l'expérience a surabondamment montré que docilité

et ignorance ne sont plus du tout synonymes, que les guides, les conseillers, les meneurs sont légion et se disputent la cervelle des simples comme une proie, et se font une arme formidable de son aveugle confiance; que dès lors il n'y a de salut pour la société que dans la lumière largement répandue. Je n'ose pas dire qu'on ne trouverait plus de gens pour penser tout bas, mais certainement on ne trouverait plus personne pour écrire ce qu'écrivait au milieu du XVII[e] siècle La Chalotais, procureur au parlement de Bretagne, dans son célèbre et, à certains égards, excellent *Essai d'Éducation. Plan d'études pour la jeunesse* (*1763*). Cet esprit très libéral, notez-le bien, déplore la tendance des petites gens à s'instruire : « Le peuple même veut étudier! Les frères de la doctrine chrétienne, qu'on appelle ignorantins, sont intervenus pour achever de tout perdre; ils apprennent à lire et à écrire à des gens qui n'eussent dû apprendre qu'à manier le rabot et la lime, mais qui ne veulent plus le faire. Le bien de la société demande que les connaissances du peuple ne s'étendent pas plus loin que ses occupations. Tout homme qui voit au delà de son triste métier, ne s'en acquittera jamais avec courage et patience. Parmi les gens du peuple, il n'est presque nécessaire de savoir lire et écrire qu'à ceux qui vivent par les arts ou que ces arts aident à vivre. » Vous voyez que la plainte n'est pas nouvelle.

Vous pouvez imaginer ce qu'on pensait alors et ce qu'on faisait pour l'éducation des femmes! Quelques grandes dames exceptées, les femmes de la bourgeoisie n'avaient aucune étude et les filles du peuple

à plus forte raison ne savaient rien. C'est l'Église qui avait recueilli et sauvé à travers le moyen âge le flambeau de la culture; et elle l'avait répandue dans la mesure où elle était utile à son recrutement et à son service. Elle avait enseigné pour former des clercs. Mais justement les femmes n'ayant point de part active dans le culte n'avaient pas eu leur part de cette libéralité intellectuelle. Aussi il faut voir la langue qu'écrivaient les grandes dames de la cour de Louis XIV, quand elles n'étaient pas des Maintenon et des Sévigné. — Je ne parle pas de leur orthographe, l'orthographe n'étant pas fixée; et nous avons certainement tort d'en avoir aujourd'hui le fétichisme au point où nous l'avons. — Mais quelle syntaxe! quelle logique! Ce n'est rien que Mlle de Montpensier écrive : « J'ai cru que votre Altesse seret bien ase de savoir sete istoire. » Mais que pouvait-il bien y avoir dans la cervelle de Mme de Montespan quand elle écrivait, sans ponctuation d'aucune sorte : « Je croy que vous serest bien ese de continuer à nestre instruit de se qui me regarde à mon retour le roy me dit qu'il lavoit anvoiié M. Combert », etc. Cela à la Cour! Jugez au dessous, jugez dans le peuple! En 1686, l'abbé Claude Fleury écrit : « Ce sera sans doute un grand paradoxe que les femmes doivent apprendre autre chose que leur catéchisme, la couture et divers petits ouvrages, chanter, danser et s'habiller à la mode, faire bien la révérence; car voilà pour l'ordinaire toute leur éducation. » Oui le catéchisme! C'était tout le programme. On s'est beaucoup appliqué naguère, dans les milieux où l'on n'aime pas nos lois scolaires, à établir par des documents soigneusement triés et habilement interprétés que l'instruction était floris-

sante même dans nos campagnes sous l'ancien régime; mais interrogez les tableaux, dressés par quelques érudits impartiaux, des conjoints qui ont pu (ou non) signer leur acte de mariage. Du côté des femmes l'ignorance est partout formidable (et ce n'est pas une grande science que de savoir signer son nom!). A l'époque de la Régence, les femmes incapables de signer sont dans la proportion de 77 à 94 p. 100. Pour le XVIIIe siècle entier la moyenne ne s'abaisse pas au-dessous de 70 p. 100. Un instituteur de Landaville a fait une petite enquête locale très intéressante. De 1719 à 1730, il a compté 36 actes de mariage : 23 maris ont signé tant bien que mal (plutôt mal); 32 femmes (sur 36) s'en sont déclarées incapables; cela dans les Vosges, pays d'avant-garde, où depuis longtemps il n'y a plus une seule croix sur les registres de l'état civil. Pour le dire en passant, la situation de l'instituteur d'alors nous montre partout l'enseignement comme une partie minime et quasi accessoire de ses obligations. Dans une notice sur la commune de Congis [Seine-et-Marne] lisez le texte d'un de ces traités que l'instituteur contractait avec la paroisse. En décembre 1776 Jean Claude Chauvin est choisi à condition que : 1° il accompagnera avec décence et en surplis M. le prieur dans l'administration des sacrements et autres fonctions du ministère; 2° il instruira la jeunesse avec le plus grand soin et apprendra aux enfants les prières du matin et du soir, le catéchisme et le chant; 3° il sonnera l'Angelus; 4° il sonnera l'école; 5° il ne pourra aller arpenter que pendant le vide de ses écoles; 6° il remontera l'horloge; 7° il balayera l'école les veilles de dimanches et de fêtes; 8° il tiendra les ornements, les livres, le

linge avec le plus grand soin ; 9° il carillonnera toutes les veilles de fêtes; 10° il fera tout autour de l'église, dans le cimetière, un chemin de 3 pieds de large pour le passage de la procession, et il l'entretiendra toujours propre.

Quoi qu'on en dise, c'est bel et bien la Révolution qui a inventé cette conception qui de nos jours seulement est en train de passer partout dans les faits, celle d'un instituteur et d'une institutrice laïques spécialement préparés, institués, rémunérés et honorés pour *instruire* les enfants du peuple. La loi Constitutionnelle des 3 et 4 septembre 1891 crée « une instruction publique commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensables à tous les hommes » ; et dans le projet de Talleyrand (même mois) 8 articles sont consacrés à l'éducation des filles. On ne les admet à l'école que jusqu'à huit ans, sans doute parce qu'il n'y pas encore d'institutrices ; seulement on charge les départements d'en former et d'avoir avant peu des écoles de filles, les préparant « aux vertus domestiques et aux talents utiles dans le gouvernement d'une famille ».

A la Législative, Condorcet fait magnifiquement la théorie de l'égalité absolue des deux sexes. Cette parfaite égalité morale et sociale entraîne la parité absolue des matières de l'enseignement, mieux que cela, l'enseignement en commun des deux sexes.

La Convention passe des projets à l'exécution. L'article 10 du décret du 5 brumaire an II porte : « Les filles s'occupent des mêmes objets d'enseignement et reçoivent la même éducation que les garçons, autant que leur sexe le comporte, mais elles

s'exercent plus particulièrement à la filature, à la couture et aux travaux domestiques qui conviennent à leur sexe. »

Dans le décret du 17 brumaire an III, Lakanal fait inscrire pour la première fois le principe de la séparation obligatoire des sexes (article 7). « Chaque école primaire sera divisée en 2 sections, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles; en conséquence, il y aura un instituteur et une institutrice. » Même enseignement d'ailleurs dans les deux sections : « Les filles apprendront à lire, écrire, compter, les éléments de la morale républicaine. Elles seront formées aux travaux manuels des différentes espèces utiles et communes. »

Pendant le Consulat et l'Empire rien; Napoléon n'a de sollicitude que pour les filles de ses officiers. Il méprise, au fond, totalement « la faiblesse du cerveau des femmes, la mobilité de leurs idées »; il les tient « pour décidément inférieures ».

La Restauration s'occupe surtout d'interdire le mélange des sexes. L'ordonnance royale du 29 février 1816 en 42 articles ne parle des filles que pour dire que « elles ne pourront jamais être réunies aux garçons pour recevoir l'enseignement ». Même silence sur les filles dans l'instruction du 14 juin 1816 sur l'examen du brevet de capacité. Cependant en 1819 le ministre de l'intérieur (dont l'instruction publique était devenue une simple division) écrit aux préfets d'étendre aux écoles de filles les dispositions de l'ordonnance de 1816; et il lui recommande de s'occuper notamment du choix et de la surveillance des institutrices, dont il y a lieu d'augmenter le nombre. Suivent des prescriptions sur l'examen des brevets. Ils sont de 2 degrés.

Pour le premier, il suffit de « savoir assez lire, écrire et chiffrer pour en donner des leçons ». On exige en plus des institutrices au degré supérieur « les principes de la religion, les 4 règles de l'arithmétique, celles de trois et de société, et les éléments de la grammaire ». On peut juger par là de ce qu'on apprenait dans les écoles élémentaires.

Cependant cette même année la ville de Paris prend à cœur ses écoles, et institue la surveillance et l'inspection des écoles de filles, confiées à des dames surveillantes, qui adresseront tous les trois mois un rapport au préfet. « Les sous-préfets et les maires devront dresser le tableau des jeunes filles qui, ne recevant point l'instruction primaire, sont dans le cas d'être appelées aux écoles publiques dont le nombre sera augmenté à cet effet partout où il sera reconnu insuffisant. »

La célèbre loi Guizot du 28 juin 1833, si décisive pour l'organisation de l'instruction des garçons, laisse absolument les filles en dehors ; leur nom n'est pas même prononcé. Pour les garçons seuls les écoles primaires supérieures et les écoles normales sont instituées. Cependant en 1834 le conseil Royal édicte un règlement des écoles applicable de tous points aux écoles de filles, avec addition pour celles-ci des travaux à l'aiguille. Enfin le 23 juin 1836 une ordonnance royale en 19 articles dote les écoles de filles d'un code complet, instituant des dames inspectrices admises dans les commissions d'examen, des garanties de traitement pour les institutrices, l'enseignement primaire supérieur pour les filles, et un programme élémentaire d'enseignement où figurent l'instruction morale et religieuse, les éléments de la langue fran-

çaise, les travaux d'aiguille, le chant, les éléments du dessin linéaire. On instituait aussi officiellement la *lettre d'obédience* dispensant les religieuses de tout grade.

La République de 1848 supprima la lettre d'obédience. La loi de 1850 la rétablit en belle place (article 49), et ôta la publicité aux examens des institutrices. Elle prescrivait que toute commune de 800 âmes et au-dessus, « si elle a des ressources », aurait une école de filles. Mais le conseil départemental pouvait dispenser une commune d'entretenir une école publique, à condition de pourvoir à l'enseignement primaire gratuit dans une école libre. Ce système des écoles libres tenant lieu d'écoles publiques fut surtout préjudiciable aux écoles de filles. On se dispensa d'en avoir, et celles qui étaient censées en tenir lieu n'étaient pas sérieusement inspectées. En 1862, il y avait 1800 écoles mixtes, où les filles étaient instruites par des instituteurs, — c'est-à-dire, en mettant tout au mieux, non initiées aux travaux d'aiguilles, non délicatement formées aux vertus domestiques. M. Rouland, dès 1862, prépara un remarquable projet en 9 articles qui n'aboutit pas. Duruy arrive et commence par une enquête statistique et des tableaux pleins de révélations. Par exemple le Nord, le département le plus riche de France, compte 33 communes de plus de 800 habitants dépourvues d'écoles de filles. La Seine-Inférieure en comptait 20, plus 11 communes sans écoles du tout. La Dordogne avait 50 communes (en tout 17,000 habitants) encore dépourvues d'écoles; et 83 communes de plus de 800 âmes n'avaient point d'écoles de filles. Les causes? L'indifférence des

familles, dit l'inspecteur d'Académie, le manque absolu de zèle des populations. La loi du 10 avril 1867 chercha à y remédier. Toute commune de 500 habitants est tenue d'avoir une école publique de filles. Dans toute école mixte une femme nommée par le préfet est chargée des travaux à l'aiguille. On donne aux institutrices adjointes l'existence légale (article 16). « Les éléments de l'histoire et de la géographie de la France sont ajoutés aux matières obligatoires de l'enseignement primaire. » Pour la première fois depuis la Révolution on voit reparaître la notion du rôle moral et civique de l'école. L'instruction qui suivit est remarquable et met le doigt sur tous les abus. « Quelques instituteurs ou institutrices qui dirigent les écoles libres tenant lieu d'écoles publiques prétendent limiter le nombre des élèves gratuits qu'ils doivent recevoir; d'autres veulent en avoir le choix; d'autres, et c'est le plus grand nombre, surtout parmi les écoles de filles, réunissent les enfants pauvres dans la partie la plus mal disposée de leur local, et leur donnent une instruction insuffisante, réservant tous leurs soins pour les élèves payants. » L'article 17 de la nouvelle loi, en soumettant ces écoles à l'inspection comme les écoles publiques, fit un acte de protection et de justice. Désormais on pourra s'assurer si l'école libre, dont la présence est un obstacle à l'existence d'une école publique, la remplace en effet.

Cette loi fait époque. La création de milliers d'écoles de filles s'ensuivit, ainsi que l'extension de la gratuité, l'élévation du niveau des études, le relèvement de la fonction morale et civique de l'institutrice.

Depuis 1870, vous savez le reste. La loi s'est rapprochée de plus en plus de l'idéal de la Révolution. Le principe est que « les enfants des deux sexes ont les mêmes droits à l'instruction primaire élémentaire, parce qu'ils ont une intelligence égale et des devoirs équivalents dans l'État et dans la famille ». Avant tout, il fallait des maîtresses sérieuses. La loi du 16 juin 1881 abolit la lettre d'obédience, exige le diplôme de toutes les institutrices, même adjointes, et des directrices un certificat spécial d'aptitude pédagogique. Déjà la loi du 19 août 1879 avait rendu obligatoire la création d'une école normale de filles par département. (C'était trop, peut-être; il faudra bientôt en rabattre et permettre à 2 départements de s'associer pour entretenir une seule école.) Dans ces écoles, sauf des nuances, même programme pour les deux sexes. Participation des femmes aux conférences pédagogiques, pied d'égalité intellectuelle parfaite. Et pour former les professeurs d'écoles normales, avec les grades nouveaux du professorat et de la direction, on fonde l'école de Fontenay-aux-Roses aussi bien que l'école de Saint-Cloud, et même avant Saint-Cloud, comme pour réparer l'arriéré.

Voilà pour les maîtresses. Pour les élèves, la loi du 28 mars 1882 établit l'instruction obligatoire, puis la gratuité et la neutralité scolaire pour les deux sexes. En effet, même devoir de l'État envers les personnes s'il considère leur bien, même intérêt s'il considère le sien, qui est de mettre en valeur toutes les forces vives de la nation. En fait il s'en faut encore que l'obligation ait partout son plein effet. On trouve bien des vides quand on visite une école l'été. Cependant les parents, pour autant que c'est leur affaire, ne

sont pas plus indifférents pour les filles que pour les garçons, peut-être au contraire. La mère, dont la fille dépend davantage, est souvent celle qui y tient le plus la main. Le zèle des petites filles aussi est admirable. D'où en somme une fréquentation égale ou supérieure, et, qui sait, peut-être un niveau plus qu'égal. Pour les brevets, par exemple, pour le certificat d'aptitude pédagogique, il n'y a pas trace d'infériorité du côté des filles et peut-être y a-t-il même quelque supériorité. Il y a quelques années, d'après un rapport de M. Delabrousse, conseiller municipa de Paris, président de la Commission d'enseignement, 148 aspirants et 95 aspirantes avaient pris part aux épreuves du certificat d'aptitude pédagogique. Or, sur 148 hommes, 48 avaient été admissibles à l'oral et 26 reçus; et sur 95 femmes, 46 avaient été admissibles et 30 reçues. La note *très bien* avait été obtenue par 3 hommes et par 6 femmes. « D'une manière générale, disait le rapporteur, celles-ci avaient montré une supériorité qui avait été très remarquée. » Quant aux élèves elles ne sont pas, ce me semble, inférieures d'un iota aux garçons, là où elles ont leur école distincte; et même dans l'école mixte de mon village, très modeste école, quand il y a par hasard un certificat d'études primaires, c'est une fille qui l'obtient. Les filles, à tout prendre, sont aujourd'hui dans le peuple aussi bien élevées que les garçons. Il y a là une source assurée de respect et de considération pour elles, une cause certaine de relèvement.

Qui oserait nier que ce soit là un immense progrès, l'honneur d'une civilisation?

Mais peut-être pensera-t-on qu'on a dépassé le

but? Lire, écrire et compter, ce serait bien; tout le monde admet que ne pas savoir lire et écrire aujourd'hui, autant vaudrait être sourd et manchot; et que compter est aussi utile aux femmes qu'aux hommes. Mais à quoi bon ces programmes interminables? « Nous avons de grands programmes, dit M. J. Rochard, et de petits résultats, et les résultats sont petits parce que les programmes sont trop grands. » Jetons donc les yeux sur ces programmes dont il est de mode chez nous de dire du mal, tandis que les étrangers n'en parlent qu'avec respect, même dans les pays les plus fiers des leurs. Voici ce qu'ils comportent : 1° L'enseignement moral et civique (est-ce cela qui est de trop?); 2° La lecture et l'écriture; 3° La langue française (quel luxe!); 4° Le calcul et le système métrique; 5° L'histoire et la géographie, spécialement de la France (quel scandale!); 6° Les leçons de choses et les premières notions scientifiques (lisez notions de physique, d'hygiène, d'économie domestique); 7° Les éléments du dessin, du chant et du travail manuel.... Il y avait peut-être un peu de luxe à l'origine, par exemple, des notions de droit usuel et d'économie politique; mais la revision de 1886 a fait disparaître ces superfluités, renvoyées au primaire supérieur. Qu'y a-t-il là de trop? A peine le « superflu, chose si nécessaire » propre à rendre l'école aimable et l'éducation du peuple vraiment humaine. Mais le pire, dit M. J. Rochard, c'est la manière dant le programme est appliqué. On fait apprendre par cœur à des filles qui ne savent pas lire les caractères des classes et des familles en histoire naturelle, la coupe sur une ardoise.., et elles sortent sans savoir coudre un bouton! Mais, cela n'est pas

la faute des programmes, c'est celle des méthodes. Les méthodes valent ce que les font ceux qui les appliquent. C'est l'affaire des écoles normales d'y pourvoir, puis de l'inspecteur d'Académie d'y veiller. Je sais que nos écoles normales n'ont pas encore eu le temps de donner tous leurs bons effets, que les routines ont la vie dure, qu'il faut du temps pour le moindre progrès.

En fait, pourtant, le personnel de maîtres et de maîtresses est bon et dévoué, et très intelligent dans une proportion énorme. S'il fléchit encore quelquefois, dupe des traditions, ne nous lassons pas de l'avertir, de lui rappeler les règles de l'éducation, l'excellence des méthodes actives, le peu d'importance de ce qu'on sait au prix de ce qu'on est et de ce qu'on peut, le ridicule des chinoiseries orthographiques, etc. Adressons-nous surtout aux commissions d'examens. Le certificat d'études primaires, qui termine les années d'école, peut être, si on le veut bien, un régulateur excellent. Qu'on y fasse compter les choses dans la proportion exacte de leur importance. Guerre à mort au perroquettage. Et, avant tout, le bon sens, les qualités de l'esprit, le savoir utile et approprié. On tiendra de la sorte les institutrices en haleine, et l'enseignement primaire dans sa vraie voie.

Je n'ai pas à entrer dans plus de détails. Ce qu'il s'agit ici de décider, c'est si l'on croit tout de bon à l'égalité mentale et morale des deux sexes. Si on l'admet, si on la croit possible et bonne, si on la veut, pour Dieu que ferait-on donc pendant ces six ans de l'école primaire, et à quoi occuperait-on le charmant esprit, si ouvert, des petites filles, sinon à leur parler du devoir et de la patrie, de la France, de

son sol sacré, de son passé? Les femmes ne doivent-elles pas la connaître et l'aimer pour la faire aimer à leurs fils un jour, pour partager les meilleurs sentiments de leurs maris et vivre vraiment en commun avec eux? Les femmes françaises, c'est la moitié de la France, rien ne prévaudra contre cela; et le peuple de France ne vaudra que ce qu'elles vaudront.

QUATORZIÈME LEÇON

Les écoles primaires supérieures et les écoles professionnelles de filles.

Les cours complémentaires de l'école primaire et les écoles primaires supérieures. — Triple objet qu'on s'y propose. — Travaux spéciaux pour les filles : couture et économie domestique. — L'Ecole Sophie-Germain et l'enseignement du dessin. — L'Ecole Edgar-Quinet et l'enseignement de la cuisine. — Utilité et noblesse du travail manuel pour les filles de toute condition. — Les écoles professionnelles. — Elisa Lemonnier; hommage à sa mémoire. — L'accession des femmes à toutes les professions n'est pas la solution complète de la question sociale féministe. — La morale dans l'enseignement professionnel.

Nous l'avons vu : loin que l'école primaire donne trop de culture, elle n'en donne que le minimum, toujours précaire et si vite oublié. « Lumière, plus de lumière » c'est le cri des filles comme des garçons en qui l'école a vraiment éveillé l'appétit du savoir.

Une société n'aurait pas les institutions scolaires qu'elle doit avoir, si elle n'avait rien à offrir de plus à ses filles, même aux filles de condition très modeste qui ont l'ardeur d'apprendre, et l'aptitude, et quelque temps encore pour le faire.

Les plus fortunées trouvent une issue dans l'enseignement secondaire avec ses débouchés vers le supérieur. La même voie est ouverte aussi (très discrètement et avec toute raison) par le système des bourses à quelques-unes de celles qui ne le sont pas, quand il s'agit de venir en aide à un père de famille, mieux encore à une veuve sans ressources, pour empêcher les enfants d'un homme qui a rendu des services publics, de trop déchoir, faute d'éducation, du rang social où ils sont nés. Mais, en général, l'intérêt est infiniment plus grand pour les garçons de faire émerger des couches profondes du peuple vers la lumière des grandes écoles ceux qui doivent un jour faire honneur au pays.

Tout autre est l'enseignement primaire supérieur. Médiocrement nommé, car l'enseignement primaire étant une chose, et l'enseignement supérieur une autre, l'accouplement de ces deux mots est fait pour déconcerter; mais si le mot n'est pas fameux, l'institution est des meilleures, des plus indispensables dans l'ensemble de notre organisme scolaire. C'est l'enseignement primaire prolongé ou complémentaire, offrant aux enfants du peuple ou de la toute petite bourgeoisie un aliment intellectuel plus riche, plus varié, les préparant mieux à la vie, en général, mais aussi à l'emploi spécial qui les absorbera vers la quinzième ou la seizième année. Pour les garçons, ces emplois ne manquent pas. Dans l'agriculture, les jeunes gens seront moyens ou grands fermiers, hommes de confiance ou intendants, petits propriétaires dans une aisance relative. Ils seront, dans le commerce, commis, comptables, teneurs de livres, surveillants; dans l'industrie, ou

petits patrons à leur compte, ou contremaîtres; et ainsi de suite.

Mais aux filles, quels services rendra le même enseignement? Nous l'avons vu, ce n'est qu'avec un retard assez grand qu'il a été institué, et qu'il a suivi à peu près le sort de celui des garçons. C'est la loi organique de 1880 qui a consacré ces écoles pour les deux sexes également. Les programmes, le régime intérieur et l'organisation ont été fixés par les décrets et arrêtés du 18 janvier 1887. En 1892, on comptait 77 écoles de ce genre pour les filles contre 203 pour les garçons. Ajoutons, d'ailleurs, que l'enseignement en question n'est pas donné seulement dans des écoles *ad hoc*, quoiqu'il ne prenne que là son entier développement. Il est donné aussi et tout d'abord dans ce qu'on appelle les cours complémentaires, annexés à une école primaire, et placés sous la même direction que cette école. Une école primaire complète peut être autorisée à ouvrir (dans une salle spéciale, on l'exige) un cours complémentaire, dont la durée est de un ou même deux ans. En 1890, il y avait 468 cours complémentaires, dont 334 de garçons et 134 de filles, presque deux fois plus que d'écoles primaires supérieures distinctes.

Dans les écoles primaires supérieures la durée des études est de deux ans au minimum; il faut trois ans au moins pour que l'école soit dite de plein exercice; et il peut y avoir quatre années. De sorte que l'âge d'entrée étant treize ans environ en première année (car on peut entrer dans toute année selon l'âge et la force qu'on a), on y reste jusqu'à quinze, seize, dix-sept ans même : voilà de quoi faire de vraies et solides études qui, dans leur genre, n'auront rien à

envier à celles des lycées de filles : c'est l'égalité vraie dans la diversité. Et rien n'empêche par un système de bourses assez large d'ouvrir l'accès de cette culture supérieure aux filles des simples ouvriers. Ainsi fait-on. A Paris même, la gratuité est absolue; seulement les places sont au concours ; on les acquiert par des épreuves très simples, mais qu'on exige très bonnes, afin que tout le monde suive sans traîner et profite vraiment de l'enseignement, condition excellente pour faire de bonne besogne.

Mais quel but se propose-t-on dans ces écoles de filles? Il est triple, me disait hier encore une de ces femmes si distinguées qui dirigent les deux écoles primaires supérieures de Paris et qui en font des écoles modèles.

1° L'éducation générale de la femme; non le savoir seulement qu'il faut approfondir, non la seule culture de l'esprit, quoi qu'un esprit bien fait soit l'instrument incomparable pour quelque œuvre que ce soit, mais l'éducation de la personne tout entière, afin qu'elle ait toute sa dignité, toute sa valeur. Tout ce qu'on peut faire pour cela dans un simple externat, par l'enseignement d'abord, puis par la discipline, les jeux, la causerie, l'exemple et tous les autres moyens, on le fait.

2° L'éducation de la femme pour sa fonction fondamentale, quelque sort que la vie lui réserve, c'est-à-dire l'éducation domestique, qui la mettra à même de tenir une maison, la sienne ou celle d'un autre, d'élever des enfants, les siens ou d'autres, de donner des soins éclairés à tous et à tout autour d'elle.

3° Enfin, dans la mesure (trop restreinte) où on

le peut, une certaine éducation professionnelle, une culture de l'habileté manuelle, une préparation déjà spéciale à un emploi rémunérateur, avec ou sans apprentissage technique à achever en sortant de l'école.

Dans les programmes, tout ce qui concerne l'instruction générale ou l'éducation intellectuelle est identique à ceux des garçons. Visiblement, le législateur, d'abord, le conseil supérieur ensuite ont voulu faire bonne mesure aux filles de la classe dont il s'agit. Je relèverai seulement ce qui leur est propre. D'abord pour *la couture*. Elles sont poussées très sérieusement pour tous les travaux de couture, pour la coupe, la confection. Elles apprennent le maniement de la machine à coudre (nettoyage compris). Elles prennent les mesures, font les patrons, essayent les vêtements « en tenant compte de la mode ». Elles excellent dans les raccommodages les plus difficiles. Enfin on mêle graduellement l'art à l'utile : broderie à l'aiguille, broderie au plumetis...; marques brodées sur dessins inventés par les élèves; initiales ; chiffres gothiques et de fantaisie; lingerie fine et ornée, passementerie et travaux de fantaisie (cela à Paris).

Pour le ménage et l'économie domestique, le cours théorique est de une heure par semaine dans toutes les sections, dans les trois années. Voici le programme : La maison d'habitation, le mobilier et son entretien; l'alimentation, les approvisionnements, les légumes, les fruits, les boissons; le chauffage, l'éclairage; le blanchissage, le dégraissage, le repassage; Le vêtement, hygiène du vêtement; comptabilité du ménage. — En province : rôle de la femme à la ferme; surveillance; propreté; étable-laiterie; brebis et chè-

vres; élevage des petits animaux, porcs, lapins; basse-cour; oies; canards; colombier; vers-à-soie; abeilles (le miel, la cire).

Programme admirable, dont je dirais presque que c'est le vrai cours de morale, qui en est, du moins, le supplément indispensable pour qu'il ne reste pas en l'air et donne vraiment ses fruits dans la pratique.

L'originalité de cet enseignement, qu'on ne l'oublie pas, est dans ses parties spéciales; son progrès doit être dans le sens d'une adaptation de plus en plus parfaite aux besoins du sexe féminin, puis aux besoins spéciaux de la clientèle en chaque région.

Je voudrais donner une idée vive du bien que font et peuvent faire ces écoles d'après celles de Paris que je connais mieux naturellement.

La plus ancienne, la plus nombreuse, la plus pleinement florissante, puisque disposant de 300 à 320 places dans un local très convenable, mais un peu étroit, au cœur d'un quartier très peuplé, elle compte 380 élèves, c'est l'école supérieure de la rue de Jouy, l'école Sophie-Germain, dirigée par Mme Chegaray de la manière la plus distinguée. Elle comprend trois années de chacune trois classes, plus une quatrième année, dès maintenant composée de 50 élèves, et qui devra être dédoublée. Outre un état-major remarquable de professeurs, il y a dix maîtresses répétitrices, bien nommées ainsi, car chacune suit ses élèves pendant les trois ans, les accompagne à tous leurs cours, les guide réellement dans leur travail. Tout en tenant avant tout à la culture générale, puisqu'il y a à côté des écoles proprement professionnelles avec lesquelles il ne faut pas faire double

emploi, on a bien soin, et fort heureusement, de cultiver pourtant avec l'esprit et la souplesse générale, l'habileté pratique, le savoir-faire utile, les aptitudes précises et déjà spéciales de l'œil et de la main, qui aideront les jeunes filles, au sortir de là, à trouver l'emploi de leur activité. On fait même mieux, on les y aide. On les place autant qu'on le peut dans le commerce ou l'industrie. Il y en a, par exemple, tout un bureau au Bon Marché, pour la correspondance, l'envoi des échantillons, etc., dirigé par l'une des élèves de l'école qui a pu y attirer de plus en plus ses jeunes camarades.

Sans les préparer à rien trop étroitement, on les prépare donc à faire prime et aux yeux des jeunes hommes sérieux cherchant de vraies femmes, et dans toute maison qui voudra mettre à l'épreuve leurs services. Au cours théorique d'économie domestique on joint des leçons pratiques de ménage et de cuisine, en faisant participer les élèves au nettoyage des classes, des cuivres, etc; puis en les emmenant au marché par petits groupes, quelques-unes chaque jour, et en les associant à la préparation du repas que les maîtresses répétitrices prennent dans la maison et qu'une d'elles prépare à tour de semaine. Une autre originalité de cette école, c'est le développement donné à l'habileté manuelle, non seulement à la couture et à la confection du linge, mais au chiffonnage de la soie et des rubans, aux modes, à la fabrication des objets de luxe ou de demi-luxe à bon marché. C'est comme un cours d'articles de Paris pour les femmes.

Mais le trait dominant, peut-être, des leçons de Sophie-Germain, celui qui frappe et ravit le plus le

visiteur, c'est la façon dont on y cultive les arts du dessin. Nulle part à ma connaissance on n'a fait un effort aussi heureux pour échapper à la routine mécanique. Le plus vite possible et le plus possible on dessine sur le vif, seul moyen de donner le goût franc et l'esprit d'invention décorative. Quelle différence entre le dessin d'ornement mort et froid qui consiste à reproduire éternellement les mêmes motifs tout faits, les mêmes moulures, etc., et cette méthode qui consiste à faire chercher dans la nature des motifs de décoration d'une inépuisable variété. On apporte du marché une gerbe de fleurs, on la pose sur une table au milieu de la salle de dessin, et toutes les élèves la dessinent d'ensemble comme elles la voient, qui au crayon noir, qui en couleur, selon les cas. Puis on se partage la gerbe, chaque élève y prend quelques fleurs qu'elle agence et combine à sa manière, dont elle fait un motif de décoration pour tenture, tapisserie, papiers peints. Un de mes amis, homme de goût et homme d'affaires à la fois, philosophe et écrivain pédagogique des plus remarquables, visitant récemment l'école, rapportait de cette leçon de goût et de cet exercice de dessin à la fois et d'invention l'impression la plus vive et la plus heureuse.

L'école Edgar-Quinet, rue des Martyrs, est plus récente; elle n'a pas encore tout à fait 200 élèves, quand elle peut en contenir jusqu'à 400 [1]. Elle est merveilleusement installée, et la directrice Mme Janin,

1. En 1897 l'effectif s'est élevé à 452 élèves. Il a paru excéder la dimension des locaux, et le Comité de patronage a proposé de la restreindre à 430 au maximum. Il était de 410 en 1900. (N. de l'Éd.)

que j'ai eu l'honneur d'avoir pour élève à Fontenay-aux-Roses, il y a douze ou treize ans, est aussi une éducatrice du plus rare mérite. Même objectif, et mêmes résultats généraux. L'originalité ici n'est pas dans les arts du dessin, jusqu'ici du moins ; c'est d'une part dans un enseignement des langues vivantes rendu absolument pratique, de l'autre dans un enseignement vraiment supérieur de la cuisine. Pour les langues vivantes il faut bien comprendre que le professeur voit trop peu les élèves pour obtenir ce qu'il voudrait. On y supplée à l'aide de maîtresses répétitrices sachant les langues vivantes, ayant séjourné à l'étranger, et parlant anglais, jusque dans la cour de récréation, faisant faire des lectures anglaises et des exercices pratiques de tous genres, initiant les élèves à la vie anglaise tout le temps qu'elles passent avec elles, c'est-à-dire six heures par jour. A ce prix on obtient des résultats, et la langue vivante n'est pas seulement un facteur de l'éducation générale, mais peut devenir une ressource professionnelle. Quant à la cuisine, par une bonne fortune tout exceptionnelle, elle est enseignée là par un cuisinier émérite, passionné pour son art et qui l'enseigne par amour, avec un zèle religieux, à titre uniquement gracieux, de façon à en donner le respect profond à tout le monde. Aucun cours n'est suivi avec plus d'ardeur, rédigé avec plus de soin. Tout est montré, expliqué avec une simplicité élégante et une tenue admirable. Point de complication inutile, mais la raison des choses, la théorie on peut dire scientifique sans appareil savant, avec le savoir-faire le plus rare et le plus parfaitement approprié. Si j'ajoute que ce galant homme est en même temps un homme riche et un philanthrope, qui non

content d'offrir gratuitement ses services inappréciables, tient à prendre à sa charge les frais matériels de son cours, j'aurai donné une idée de la bonne fortune qu'a eue l'école Edgar Quinet en lui inspirant cet intérêt passionné. On peut dire qu'il y a là une véritable « École normale de cuisine » unique en son genre, d'un prix infini pour toutes les jeunes filles comme futures ménagères et où quelques-unes peut-être un jour trouveront, le cas échéant, une ressource professionnelle. Car si la clientèle des écoles primaires aspire en général plus haut que la fonction domestique de serviteur à gages, quelques-unes peut-être des filles d'ouvriers qui sont là comme boursières dans la proportion de 25 p. 100 (contre 25 p. 100 filles de petits employés et 50 p. 100 filles de commerçants et d'employés de commerce) pourraient bien ne pas dédaigner la position très enviable de cuisinières de haut rang.

Un des grands services à leur rendre d'ailleurs, c'est de leur apprendre qu'il n'y a pas de sot métier, que le commencement de la sagesse pour une femme c'est de désirer faire quelque chose d'honorable et d'utile, n'importe quoi.

Quels résultats, au demeurant! Des filles très intelligentes, très instruites et instruites d'une manière pratique, prêtes à tenir parfaitement leur maison, prêtes aussi à gagner leur vie s'il le faut, et presque tout de suite sans autre apprentissage. Quel bienfait que de telles écoles! Beaucoup de ces filles se marient, même tout de suite; on a confiance dans ce qu'elles valent. Mais beaucoup aussi, pressées de se suffire, très actives, très intelligentes, et trop fières pour attendre dans l'inertie un mari qui tarderait peut-être,

cherchent à se placer, entrent dans les écoles normales, les lycées de filles pour se cultiver encore plus, prennent le brevet supérieur. On les aide à se caser. On réussit assez facilement. Toutes cherchant ensemble, apportant à la directrice toute indication sur les places vacantes ou les offres d'emploi, la directrice écrit, engage les pourparlers, place les jeunes filles, au besoin même en cours d'études, pour ne pas laisser perdre les bonnes occasions. La reconnaissance des familles est profonde naturellement. Combien avons-nous d'institutions d'un intérêt social plus évident et plus profond ? Il m'est arrivé quelquefois, en sortant d'une de ces belles écoles, d'envier secrètement pour nos filles d'une bourgeoisie plus relevée, qui visent plus haut, mais ne sont pas toujours mieux pourvues, quelques-unes des choses que j'ai vues là !

Mais si grand cas que je fasse de la culture générale dont ces écoles sont justement fières, je les engage à l'être tout autant de la culture spéciale qu'elles donnent, et à développer plutôt qu'à restreindre, à varier à l'infini, s'il se peut, leurs enseignements professionnels. Car de tous les services à rendre aux filles de cette classe-là, le principal, après celui qui consiste à en faire d'honnêtes femmes, c'est de leur assurer le moyen de se rendre utiles, de se suffire, de venir en aide aux leurs, d'avoir la bonne et fière indépendance matérielle, condition souveraine de la dignité pour les femmes. Si l'on se contente d'affiner, d'ouvrir les esprits, trop souvent on ne fait qu'augmenter le risque de perdre l'équilibre, et la puissance de souffrir, et l'amertume des déceptions que la vie réserve. Il importe donc d'orienter toute la culture vers le réel de la vie, vers la pratique, non seulement vers les

emplois domestiques de l'activité féminine, mais vers les professions proprement dites qui sont accessibles et convenables aux femmes. Comment ne le demanderai-je pas pour des écoles dont la clientèle réclame si évidemment ce bienfait, quand je voudrais que même au degré supérieur et pour une clientèle plus fortunée, nos lycées de filles cherchassent à rendre plus largement des services analogues.

Ceux qui suivent ce cours depuis l'origine savent qu'il y a là une idée dont je me suis inspiré constamment. Pour les garçons, à tous les degrés, je voudrais qu'une part fût faite au travail proprement dit, au travail manuel dans l'éducation générale, ne fût-ce que pour leur donner le respect du travail. Je pense absolument de même pour les filles ; je voudrais voir augmenter la partie manuelle et, si l'on veut, demi-professionnelle dans nos lycées de filles, où elle est déjà, Dieu merci, bien moins nulle que dans nos lycées de garçons. Moins nulle, mais très insuffisante. Et quand je parle de l'accroître j'entends dire que ce serait la ruine de nos maisons, que cela les ferait déserter, que les parents, les mères surtout jugent essentiellement du rang social par l'oisiveté manuelle, et par conséquent du niveau des écoles par la part qu'elles font aux connaissances de luxe et aux arts d'agrément et par celle qu'elles ne font pas au savoir utile et aux talents professionnels, ou seulement susceptibles de le devenir. Cela est trop vrai ! Telle est la force des préjugés sociaux ! Cela fait partie du *comme il faut* pour une femme et de la bonne opinion qu'elle a d'elle-même et qu'on a d'elle, d'être portée sur les actes de l'état civil comme étant « *sans profes-*

sion ». On rougirait d'en avoir une. C'est une vulgarité, une inélégance. Il est donc très possible qu'aux yeux de cette clientèle dite choisie, qui n'admet dans l'éducation que les arts inutiles, cela nuisît à nos maisons de faire une part trop sérieuse au travail des doigts. Mais je me demande si vraiment ce préjugé est indéracinable et sera éternel ! Il revient à regarder le travail comme une tare ; et il en est une, en effet, dans l'opinion universelle, du moins dans l'opinion tacite et inconsciente, sans doute par l'association d'idées qu'il y a entre lui et sa cousine la pauvreté ! N'est-ce pas étrange, pourtant, dans une religion qui glorifie la pauvreté et dans un pays où tout le monde a l'éloge du travail sur les lèvres ?

C'est là un legs du passé, et qui prouve que le Christianisme chez nous n'est qu'à fleur de peau. C'est un souvenir du temps où le travail était chose servile, surtout pour les hommes, où la femme libre elle-même s'occupait sans doute dans sa maison mais ne tirait pas salaire de son travail.

Quoi qu'il en soit, ce préjugé coûte assez cher aux classes sociales dans lesquelles il règne. Ne le répandons pas davantage, combattons-le, au contraire, de toutes nos forces dans celles qui ne le connaissent pas. Cette perversion du sens de la dignité, cette aberration du sentiment de l'honneur qui fait qu'on aime mieux mourir de faim que de diminuer son train de vie, que de baisser son loyer et de se passer d'une bonne par exemple, fait assez souffrir les pauvres filles qui en sont dupes et victimes ; nous avons assez de misère noire en gants et en fourrures ; faisons tout pour épargner ce cruel ridicule aux filles des travailleurs, même des travailleurs aisés, employés ou petits

patrons, qui forment la clientèle des écoles primaires supérieures.

Au reste, c'est l'honneur de notre temps d'avoir compris ce besoin et d'avoir fait beaucoup pour y satisfaire. Je ne me pardonnerais pas de ne rien dire de ce grand effort, laissant croire aux étrangers qui m'écoutent que nous n'avons presque rien fait dans ce sens, tandis qu'au contraire le mouvement qui s'est répandu dans tous les autres pays, plus ou moins, a pris naissance chez nous en grande partie, et, chose plus rare, a été l'œuvre de l'initiative privée.

L'honneur en revient au cœur féminin d'abord, à cette passion de la bienfaisance que les femmes portent si haut quelquefois et qui leur fait faire de si bonnes choses. Mais il en revient ensuite au Saint-Simonisme, chose curieuse, à cette utopie humanitaire en partie bizarre, en partie grandiose, qui a touché par moments au ridicule, frisé le scandale, eu maille à partir avec la justice, et qui, avec tout cela, a groupé une véritable élite intellectuelle et morale, qu'on retrouve à l'origine de presque toutes les œuvres de progrès industriel, économique et social de notre temps.

Élisa Lemonnier était une jeune fille de Sorrèze (Tarn), née le 24 mars 1805 (Maria Juliette Grimailh, dite Élisa), d'une très bonne famille du Rouergue, la troisième de cinq enfants très bien élevés dans une modeste aisance patrimoniale. Instruite, curieuse des choses de l'esprit, après une enfance passée chez une tante, à la campagne, sur les premières pentes de la Montagne-Noire, elle avait rencontré dans le salon du directeur du collège de Sorrèze, alors si célèbre, des hommes de haute valeur qui avaient ouvert son

esprit sur les plus grandes questions morales et sociales. De gracieuse jeune fille qu'elle était d'abord, elle était devenue très grave à la suite d'une grande maladie et aimait dès lors à visiter les pauvres, faisant des libéralités au-dessus de ses moyens. Protestante, et très pieuse, elle l'était avec largeur, demandant des prières aux catholiques mêmes, au grand scandale d'une de ses tantes. C'est dès ce temps-là que, « un jour, l'idée de la glorification du travail traversa, dit-elle, son esprit comme un éclair ». Vers le même temps (1828), un jeune professeur, M. Lemonnier, venu à Sorrèze pour y enseigner la philosophie, fut présenté dans sa famille. Elle l'écouta avidement et lui plut. Mis en demeure de professer publiquement le catholicisme ou de renoncer à sa chaire, sur le conseil même de sa jeune amie, préférant à tout l'indépendance de sa pensée, Lemonnier partit avec une lettre de Jacques Rességuier (un Sorrézien abonné du *Producteur*) pour Émile Barrault, ami et collaborateur de Rodrigues, Bazard et Enfantin. Peu de mois après, il quittait ses études de droit et entrait dans les rangs des nouveaux apôtres. Pendant ce temps, Élisa entrait ardemment dans la même voie, initiée par Jacques Rességuier, séduite surtout par l'idée de l'amélioration du sort moral, intellectuel et matériel de la classe la plus nombreuse, assignée pour but direct à la société, et de celui de la femme placée sur le pied d'égalité avec les hommes par le bienfait d'une éducation libérale.

« Ah! mon ami », écrit-elle à Lemonnier en janvier 1831, huit mois avant son mariage (à propos d'un jeune charbonnier, naïf néophyte rencontré dans la montagne), « quand pourrons-nous prouver à ce peuple

que nous ne lui donnerons point comme les libéraux la seule fumée de leurs splendides jouissances, mais qu'il sera invité au même banquet moral, intellectuel et physique que nous ; qu'il ne sera plus condamné à ramasser, au prix de ses sueurs, les miettes qui tombent de la table du riche? Ce jour sera grand dans les annales Saint-Simoniennes. Oh! comme nous serons heureux alors, comme nous nous embrasserons, quand nous pourrons nous dire que nous avons employé toute notre vie, tout ce que nous possédions, à réaliser la loi de Dieu, à racheter la liberté de nos frères!... Charles, mon ami, j'espère, oui, j'espère que je ne mourrai pas sans avoir posé moi aussi une pierre à l'édifice social qui doit réunir les peuples et ne former d'eux tous qu'une même famille. »

Le mariage eut lieu le 22 août 1831 ; Lemonnier était venu dans le Midi, chargé de la direction des enseignements Saint-Simoniens qui se firent publiquement à Toulouse cet été-là... Cette année fut l'âge héroïque du Saint-Simonisme, celle où il eut son maximum d'action par *le Globe* avec Michel Chevalier, par la parole d'une légion de jeunes adeptes pleins de foi et de talent; c'est le moment où l'on vit paraître tous les germes féconds que la doctrine contenait, mais aussi toutes les menaces d'extravagances. Le schisme éclata sur la question du mariage précisément et faillit troubler profondément le jeune ménage. Élisa réprouva avec horreur la doctrine d'Enfantin sur les rapports des sexes, tenant, elle, avec une énergie infaillible pour l'indissolubilité du mariage, tempérée seulement par le divorce dans des cas bien déterminés. Lemonnier, d'accord en cela avec elle pour ce qui les concernait personnellement,

ne voulait pourtant pas se séparer de ses amis. Mais les événements précipitèrent la dispersion.

Lemonnier reprit ses études de droit et devint avocat au barreau de Bordeaux. Il y plaida dix ans... bien peu, au début. Le jeune ménage avait donné 50 000 francs à la cause perdue, le meilleur de son patrimoine; il connut là toutes les difficultés de la lutte pour la vie. En attendant la clientèle, on vivait sur le reste du capital, faisant bonne contenance, élevant les enfants; Élisa faisait des prodiges d'activité, même manuelle, et d'élégance dans la pauvreté fièrement supportée. Dans son ardeur, et pour alléger les charges de son mari, elle eut la pensée d'ouvrir à Bordeaux un magasin de lingerie, mais elle dut y renoncer, le préjugé ne permettant pas en France que la femme d'un avocat soit marchande publique. A la fin de 1845 leur position commençait à être meilleure, quand d'anciens amis, MM. Pereire offrirent à Lemonnier la direction du contentieux de leurs chemins de fer. Il accepta, et les voilà à Paris. Même vie, d'ailleurs, étroite, cachée et heureuse. La révolution de 1848 éclate. Des milliers d'hommes et de femmes sont sans ouvrage. Mme Lemonnier s'émeut, et, avec le concours de quelques amies dévouées, ouvre un atelier de couture rue du Faubourg Saint-Martin, soumissionne au nom de cet atelier une entreprise de fournitures pour les hôpitaux et pour les prisons, fait les avances, achète la toile, tient les comptes, distribue et surveille l'ouvrage dès six heures du matin, le fait rentrer et le livre; bref, au prix d'une incroyable activité, elle a la joie de fournir du travail pendant plus de deux mois à plus de deux cents mères de familles. Ce premier succès fit éclore en elle la

première pensée de fonder un enseignement professionnel pour les femmes. Elle ébauche deux ou trois projets qui n'aboutissent pas (une société des *travailleuses mères*, *une crèche modèle*). Survient décembre 1851. Au premier coup de fusil, l'horreur de la guerre civile la soulève. En sortant de Sainte-Barbe, où était son fils, elle va trouver une amie, et avec elle se présente chez l'archevêque Mgr Sibour. « Monseigneur, le sang coule dans Paris, nous venons demander votre assistance. Rendez-vous à Notre-Dame, assemblez votre clergé, prenez vos habits de fête, déployez les bannières, faites briller votre croix; nous, femmes de Paris de tout âge et de toute condition, nous marcherons avec vous, tenant nos enfants par la main. Tous ensemble, nous irons à la rencontre des troupes, nous verrons bien si des soldats français osent tirer! » Le prélat fit des objections, elle y répondit; mais Mgr Sibour ne voulut pas jouer le rôle qu'on lui offrait.

Cependant elle couvait toujours dans sa tête et son cœur l'idée de faire quelque chose pour son sexe. La clef de bien des difficultés lui semblait être dans l'éducation des filles. C'était pour elle une conviction inébranlable que la moralité sociale n'est que le fruit de la moralité des familles. Sa pensée s'arrêtait avec une tendre commisération sur les jeunes filles de la classe pauvre, obligées, si jeunes, d'aller chercher hors de la famille, parmi les dangers sans nombre de l'atelier, l'instruction professionnelle.

Dès 1852, elle et ses amies se cotisent pour payer la pension de deux jeunes filles dans une institution de Francfort-sur-le-Mein; puis d'une troisième. Puis en mai 1856 dix-huit dames fondent la « Société de

Protection maternelle ». Les souscriptions étaient de 15 francs par an au minimum, mais il y en eut, dès lors, de 25, de 50 et de 100 francs. A la fin de 1862, cela devint *la Société pour l'Enseignement professionnel des Femmes*, et l'on se donne pour premier objet la fondation et l'entretien d'une école. Un local est loué par Élisa Lemonnier, 9, rue de la Perle; le programme est arrêté, Mlle Marchef Girard accepte la direction et ouvre avec 15 élèves (oct. 1862). Le succès est immédiat, tant le besoin était senti des familles. Deux mois plus tard il y a 50 élèves, en juillet il y en a 80. Un atelier de couture est ouvert; M. Aimé Paris, un des inventeurs de la méthode Galin-Paris-Chevé, offre gratuitement des cours de musique.

Dans la deuxième année le nombre des élèves monte à 150 et le local devient trop étroit. On se transporte dans un local plus grand, 31, rue des Francs-Bourgeois, avec un programme et un outillage complets. Plus tard on passera rue de Poitou, 7. On fait mieux, on ouvre une nouvelle école, 72, rue Rochechouart, celle qui deviendra l'École de la rue de Laval, et, en dernier lieu, de la rue Duperré.

L'exemple est suivi aussitôt, d'abord à l'étranger, en Suisse, en Belgique, en Italie, puis dans quelques grandes villes de province par les municipalités. A l'Exposition universelle de 1878, les écoles Élisa-Lemonnier obtiennent une médaille d'or, et on voit paraître nombre de tentatives similaires.

En 1880, la loi sur les écoles d'apprentissage organise enfin officiellement ce nouveau degré d'enseignement. La ville de Paris entre en mouvement en 1882 et ouvre à son tour des écoles professionnelles

de jeunes filles, qui adoptent exactement l'emploi du temps et le programme des écoles Élisa-Lemonnier. Dès lors la Société visa non plus à multiplier les écoles, mais à en perfectionner une ou deux, pour garder la tête du mouvement. De quatre qu'elle eut à un moment, elle n'en a plus que deux ; celle de la rue de Poitou a été cédée à la ville et est devenue la première école municipale. Celle de la rue d'Assas a été supprimée. Son succès même avait donné aux propriétaires de l'immeuble qu'elle occupait l'idée de demander, à une fin de bail, 20 000 francs de loyer au lieu de 8000. L'occasion était bonne pour la société de reprendre sa liberté, en se mettant chez elle partout. Ainsi est-elle rue Duperré, 24, depuis 1880; et rue des Boulets, 41, depuis 1882. Chacune de ces écoles compte 220 élèves, la première sous la direction de Mlle Julie Charpin, la deuxième sous Mme Falker.

Le programme des études est le même dans les deux écoles :

1° Des cours généraux, qui durent trois ans, ont lieu tous les matins et sont suivis par tous les élèves : ils comprennent la langue française, l'arithmétique, la géométrie, l'histoire, la géographie, les sciences appliquées aux usages de la vie, l'écriture, la couture, l'économie domestique et l'hygiène. Pour le dire en passant, c'est une chose remarquable que les résultats obtenus dans une école de demi-temps, où la matinée seule est consacrée à ces études. Preuve, semble-t-il, que la continuité d'application aux mêmes choses n'est pas le seul moyen ni le meilleur peut-être de faire des progrès.

2° Des cours spéciaux : cours de commerce, tenue

des livres, application de l'arithmétique aux opérations commerciales, éléments de droit civil et commercial, cours de langues vivantes.

3° Des ateliers : atelier de dessin et d'applications industrielles du dessin, atelier de couture et de confection, atelier de broderie, atelier de gravure sur bois, de peinture sur vitraux, sur émaux, sur étoffes, sur éventails, etc. Et plus récemment, apprentissage pratique de la télégraphie, de la téléphonie, de la sténographie, du maniement de la machine à écrire.

L'éducation religieuse est laissée aux familles. Un cours de pédagogie et de morale est fait, mais seulement, je crois, pour les élèves qui aspirent au brevet supérieur et au certificat d'aptitude pédagogique.

Les élèves entrent vers treize ou quatorze ans, après les études primaires élémentaires. On n'exige pourtant pas le certificat d'études primaires. La moitié sont payantes, et paient d'ailleurs le prix très modéré de 12 ou 13 francs par mois. La moitié jouissent de bourses ou de demi-bourses attribuées par le Conseil d'administration. D'autres bourses sont accordées par le Conseil municipal de Paris (15 dans chacune des deux écoles), par le Conseil général de la Seine, par la municipalité de Saint-Mandé, par les caisses des écoles des XIe et VIIIe arrondissements. La société reçoit de divers côtés quarante et quelques mille francs de subventions; il y a une trentaine de mille francs de rétribution scolaire; le budget des dépenses s'élevant à 130 000 francs environ, les libéralités particulières doivent fournir plus de 50 000 francs par an.

Permettez-moi de saluer avec le plus profond res-

pect la mémoire d'Élisa Lemonnier (inséparable dans ma pensée de celle de son mari, mort récemment à la tête d'une autre grande œuvre, au service d'une autre grande cause, celle de la paix européenne par l'arbitrage international). Élisa Lemonnier mourut le 5 juin 1865, sans avoir vu les résultats de son œuvre. Mais ses chères écoles ont gardé exactement le caractère que la fondatrice leur avait donné, caractère à la fois strictement professionnel, mais très libéral et très élevé! « Toute sa vie, dit son biographe, elle eut le sentiment profond de la dignité de la femme », l'horreur et l'aversion des théories étourdies d'émancipation à outrance, mais une extrême ardeur à défendre et à revendiquer les droits de son sexe.

« Dans quinze ans, disait-elle, nos jeunes filles seront devenues des mères; elles élèveront leurs fils mieux que nous n'avons élevé les nôtres. Le souvenir de nos efforts et de nos exemples vivra dans leur pensée; les habitudes de dignité personnelle, d'estime et de respect de soi qu'elles auront prises fortifieront toute leur vie. Fonder de bonnes écoles pour les filles, c'est reprendre la société en sous-œuvre. » Toutes ses paroles, toute sa personne respiraient cette élévation; de là l'émotion que sa présence excitait toujours parmi les jeunes filles. « La recherche des états les plus avantageux pour les femmes » était l'objet de ses préoccupations constantes, elle en écrit de loin à son amie et fidèle continuatrice de son œuvre, Mlle Julie Toussaint. En même temps elle voit toujours le côté moral des enseignements utiles. Par exemple, elle rêve du temps où « toute institution » pour les demoiselles aura son cours de commerce. Toutes les familles, pense-t-elle, voudront terminer

l'éducation de leurs filles par un enseignement qui donne de l'ordre et de la rectitude à l'esprit, qualités qui manquent généralement aux femmes. « La femme la plus riche doit savoir administrer; toute mère doit pouvoir devenir chef de famille.... » Elle admire la discipline et le bon ordre de certains ouvroirs dirigés par des congrégations. Elle veut qu'on imite ce qu'ils ont de bon, et qu'on mette en jeu, en outre, d'autres ressorts, le sentiment du bien général, une inspiration de haute moralité sociale et civique. Le 20 mai elle donna à ses vues une très noble expression dans une fête de distribution de prix. Il s'agissait d'un prix institué par elle en faveur de l'élève que le libre suffrage de ses camarades jugerait la meilleure et la plus digne : institution toute virile et bien propre à affermir le sens moral des jeunes filles. Le discours qu'elle prononça ce jour-là est fort beau; ce fut son testament moral. Quinze jours après elle était morte, laissant sur son œuvre une marque ineffaçable.

Actuellement, en dehors des deux écoles de la société Élisa-Lemonnier, la ville de Paris a 5 ou 6 écoles professionnelles de jeunes filles dont une à Izeure (Allier), calquées sur le même patron, mais gratuites, ayant le même but, c'est-à-dire destinées à supprimer les lenteurs de l'apprentissage et les promiscuités de l'atelier et de la rue.

Que deviennent les élèves de ces écoles? A la dernière distribution des prix, Mme Colin, membre du Conseil d'administration, a présenté sur ce point une statistique incomplète mais bien intéressante. Les unes sont couturières, ouvrières, essayeuses, apprêteuses; onze sont établies chez elles; douze travail-

lent à l'atelier... Plusieurs dirigent les ateliers de couture et les cours de coupe dans les écoles. Deux habiles brodeuses travaillent chez elles, sept en ateliers. Beaucoup sont caissières et ont d'importants emplois dans des maisons de commerce. D'autres se livrent aux applications industrielles du dessin, comme gravure sur bois pour publications illustrées, peinture sur soie, éventails, écrans, miniatures... D'autres sont professeurs de dessin et de gravure, et joignent à leur traitement le produit de leurs travaux libres. Huit anciennes élèves font de la peinture; — cinq sont employées dans les postes, télégraphes et téléphones; — cinq dans les chemins de fer; — quatre au crédit Lyonnais; — deux à la banque de France. Il y en a qui sont sténographes et dactylographes dans les maisons de commerce; il y en a qui dirigent les cours commerciaux de la ville de Paris. Quelques-unes de ces situations atteignent 5000 et 6000 francs d'appointements avec le logement. Progrès immense. Or, « voyez, dit Mme Collin, comme les choses se sont faites simplement. Vous n'avez pas brisé de portes, vous n'avez pas fait de révolutions. Vous avez travaillé sérieusement, virilement. Vous vous êtes rendues dignes des fonctions que vous désiriez remplir, et la société, vous sentant prêtes, vous les a confiées et a augmenté peu à peu le prix de vos services. Il serait à souhaiter que toutes les transformations sociales pussent se faire aussi aisément. Être digne de ce qu'on réclame, là est le grand point, et le cas rare! Méritez les emplois avant de les solliciter. »

Beau et noble langage, qu'il faudrait tenir aux jeunes gens aussi bien qu'aux filles.

Au reste, ce qui est purement professionnel dans ces écoles échappe à ma compétence. C'est par leur action éducative et par leurs effets sociaux qu'elles m'intéressent ici. Il me paraît qu'on a fait beaucoup de bien et qu'on en fera davantage encore dans cette voie. Souhaitons donc que les écoles de ce type excellent se multiplient. Mais pas d'illusions, elles ne seront pas à elles seules la panacée.

En premier lieu, il ne suffit pas de donner aux femmes les aptitudes et les talents; il faut trouver l'emploi des talents et des aptitudes. Or, il n'est pas sûr du tout qu'il y en ait l'emploi indéfiniment. Certes on pourra ouvrir aux femmes de nouvelles occupations dont elles sont exclues aujourd'hui. J'espère bien qu'on le fera : c'est pitié de voir des choses faites par des hommes, qui le seraient aussi bien et plus convenablement par les femmes. Mais en mettant tout au mieux, quand toutes les filles recevraient une éducation professionnelle très forte et quand les emplois des hommes leur seraient accessibles sans exception, cela ne remédierait pas à toute misère sociale, tant s'en faut. La concurrence plus vive est une source de progrès, mais de misères aussi et de souffrances, si elle n'est tempérée par la justice, adoucie par la bonté, rendue sociale par un large esprit de solidarité et d'amour. C'est aux hommes avant tout qu'il faut prêcher ces vertus, puisque le rôle protecteur leur appartient. Les femmes payeraient cher les avantages temporels que l'instruction leur assure, si elle leur faisait perdre l'amour et la protection de l'homme. Et le mal serait pire encore si, s'endurcissant dans la lutte, grisées par le succès, elles affichaient un esprit d'indépendance agressive,

moins recherchées en mariage, moins disposées à en accepter les charges et les obligations. Prenons bien garde d'augmenter la puissance et les prétentions de la femme sans doubler en même temps le lest de sa volonté et assurer la rectitude de son cœur. Ce sont des forces dont il y aura besoin toujours de plus en plus pour la paix et le bonheur social.

Il me semble nécessaire de rappeler ces vérités de sens commun, quand je vois le grand nombre de gens, j'ose dire naïfs, qui s'émerveillent que les progrès de l'instruction n'aient pas donné jusqu'ici un progrès correspondant des mœurs et du bonheur public. C'est le contraire qui serait étonnant, vu d'abord le peu qu'on a fait en comparaison de ce qu'il y avait à faire, vu le peu de temps qu'ont eu pour porter fruit des institutions qui sont d'hier. On ne refait pas les mœurs d'une société en quelques années. Mais peut-être aussi nos éducateurs ont-ils un *meâ culpâ* à faire. Ils ont trop cru que *l'instruction* était une panacée, et pas assez pensé que ce qui importe c'est *l'éducation*, la trempe de la personne tout entière. Et ne croyons pas que l'éducation même très pratique, même prenant pour base la sainte loi du travail, puisse se passer de morale et de philosophie. Si la jeune fille en trouve dans une foi religieuse élevée et solide, c'est bien; sinon il faut y suppléer par une éducation morale d'autant plus soignée et pénétrante. Dans les écoles professionnelles elles-mêmes, il faut enseigner la morale, j'ose dire plus expressément et plus largement qu'on ne le fait; non pas seulement en vue des brevets, non pas comme une matière à savoir, à l'instar de la grammaire ou de l'histoire. Il faut faire pénétrer dans les

cœurs et les volontés des principes très hauts qui n'en sortent plus jamais. D'abord, donner des avis précis sur la morale des différentes professions, mettant en garde les jeunes filles expressément, virilement, contre les risques prochains qu'elles vont courir. Puis, au fond de l'âme, cultiver les sentiments de justice scrupuleuse, de bonne fierté, de généreuse bonté, dont la femme ne pourra jamais se passer pour supporter les épreuves qui ne lui seront jamais épargnées et pour user bien de la prospérité que nous voulons pour elle.

A cette condition seulement sera justifiée la grande parole d'Élisa Lemonnier : « Par l'éducation de la femme on aura vraiment repris la société en sous-œuvre. »

QUINZIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur des filles.

Définition du sujet : l'éducation des filles de 12 à 17 ans dans la classe moyenne. — Coup d'œil historique : la culture supérieure des femmes au moyen âge, à la Renaissance, au XVIIe et au XVIIIe siècle. Les couvents. — Madame Campan, la première maîtresse de pension. — Les distributions de prix. — L'ordonnance du 7 mars 1837 : les pensions et les institutions. — Loi de réaction de 1850 : le brevet primaire pour les pensions, la lettre d'obédience pour les couvents. — Les cours secondaires Duruy. — Levée de boucliers du clergé. — Nécessité politique et sociale de la création d'un enseignement secondaire public de jeunes filles.

Au degré le plus humble, l'instruction des filles se distingue à peine de celle des garçons; il ne s'agit en effet que de satisfaire à des besoins qui sont les mêmes pour les deux sexes.

Aussi une leçon nous a-t-elle suffi pour marquer les progrès et l'état actuel de la culture élémentaire féminine, presque rien de ce sujet n'étant particulier aux filles. A mesure qu'on s'élève, la différence s'accentue. De même que les sexes se différencient très nettement à partir de la douzième ou treizième année,

de même se différencie la culture qui leur convient si l'on veut les préparer à leur fonction et au genre de vie qui les attend. Nous arrivons donc à un type d'enseignement et d'écoles correspondant à de nouveaux besoins. Nous devrons insister bien davantage, parce que le sujet est beaucoup plus complexe et qu'il y a là des nouveautés plus contestées. Mais surtout il s'agit de jeunes filles qui donnent un long temps aux études et qui ne se destinent ordinairement à aucune profession. De sorte que, pour définir exactement le sujet que nous abordons aujourd'hui, c'est-à-dire pour nous rendre bien compte des besoins à satisfaire, seul moyen de juger correctement des moyens, il faut commencer par avouer franchement que la clientèle de l'Enseignement secondaire, dont nous allons traiter désormais, se distingue de celle que nous avons considérée jusqu'ici par la condition économique et sociale des parents. Cette condition, en effet, détermine l'avenir présumable des jeunes filles, le genre de vie auquel elles sont vraisemblablement destinées et pour lequel il faut les élever, par conséquent les fins de l'éducation et de l'enseignement pour elles, fins qui, à leur tour, déterminent les moyens.

On peut dire aussi que les jeunes filles en question sont naturellement plus affinées déjà, ont l'esprit plus ouvert et des aptitudes plus grandes. Cela est vrai quelquefois... Mais dans la mesure où cela est vrai, cela même est l'effet indirect des conditions économiques et sociales dans lesquelles leurs parents ou grands-parents se sont trouvés depuis un temps plus ou moins long, et grâce auxquelles chaque génération s'est cultivée, affinée, et a transmis à la suivante quelque chose de ses habitudes acquises, à l'état de

tendances, goûts et aptitudes. D'ailleurs il ne faut pas exagérer cette sorte de supériorité. Elle est bien peu marquée, chez nous du moins, où la race est si fine, naturellement et si intelligente, où la distance est relativement si petite intellectuellement et moralement entre les filles des différentes classes.

Je parle des conditions économiques et des conditions sociales. Les deux choses ne sont pas identiques, quoiqu'elles se tiennent. L'usage, l'habitude, les liens de parenté font souvent que des personnes sont du même monde, comme on dit, par conséquent ont les mêmes obligations sociales, les mêmes prétentions, si vous le voulez, quoique les unes soient riches et les autres pauvres. Les fonctionnaires, par exemple, sont souvent égaux par le rang à des gens qui ont plus à dépenser par mois qu'eux par an. Il faut pourtant que leurs filles soient élevées aussi bien que leurs compagnes; ils mettent à cela leur honneur, et d'autant plus que pour elles leur éducation est quelquefois leur seule dot. De même, quand une famille déchoit économiquement par des revers de fortune, par la mort du chef dont les gains seuls faisaient l'aisance, on se privera sur tout plutôt que de laisser en souffrance l'instruction des enfants; car on sent que ce serait là la déchéance définitive et irrémédiable; que là est l'unique chance de relèvement, pour les garçons par une carrière, pour les filles par un mariage. De là les bourses de l'État pour les fils d'officiers, les établissements de la Légion d'honneur pour leurs filles. Bref, conjointement avec la condition économique de chaque famille, sa condition sociale détermine l'éducation des filles.

On dit qu'il n'y a plus de classes en France, et cela

est, en un sens, parfaitement vrai. Il n'y a plus de classes légales, l'égalité devant la loi est absolue. Mais il y a encore des classes économiques et sociales, résultant des lois économiques et de la nature des choses maintenues par l'usage et l'opinion. La fortune et le rang ont beau être plus instables que jamais, ils ont autant que jamais d'importance. Ils décident de tout, ou peu s'en faut, dans la vie des familles. Ils décident tout particulièrement, au point de vue qui nous occupe ici, de l'éducation des femmes.

Nous avons donc à examiner l'instruction qui convient aux filles de la bourgeoisie française, en désignant sous ce nom décrié politiquement, mais qui garde toujours un sens général et social assez net, l'ensemble des familles qui, à un moment donné, sont plus ou moins au-dessus de la vie au jour le jour gagnée par le salaire quotidien, qui vivent ou des revenus d'un capital antérieurement acquis, ou des produits d'une fonction dite libérale, ou des gains d'un commerce ou d'une industrie. Dans cette large catégorie sociale, qui va, ainsi définie, des confins du monde ouvrier aux derniers sommets de la société, les filles ont ceci de commun qu'on ne les destine à rien en particulier, si ce n'est au mariage, qu'elles n'auront pas le plus souvent à gagner personnellement leur vie, — quoi qu'il puisse être sage d'envisager cette éventualité, — et qu'enfin, si l'on prévoit pour elles un tel cas, on ne les y prépare pourtant pas directement, n'y ayant guère pour les filles de cette catégorie, dans l'état actuel de l'opinion, qu'un ou deux moyens de se suffire par le travail sans déchoir. L'opinion, en effet ne leur permet guère que l'emploi d'institutrices,

de professeurs, d'artistes, et à grand peine quelques fonctions honorées pour les hommes et qui le seront pour les femmes aussi, si elles sont suffisamment rétribuées.

Voilà donc notre sujet propre : l'instruction de ces jeunes filles de douze à dix-sept ans. C'est l'instruction dite secondaire, qui dans les pays étrangers porte presque partout le nom d'enseignement supérieur. Nous avons à en étudier les progrès récents et l'état actuel, programmes, méthodes, discipline, les qualités et les lacunes, le fort et le faible. Le point cardinal, ici, c'est la loi du 21 décembre 1880, ou loi Camille Sée, par laquelle l'État a pris en main cet enseignement, avec l'ensemble des règlements arrêtés par le conseil supérieur en exécution de cette loi. Mais pour bien juger de ces choses, de cette évolution décisive, il est bon de se rappeler l'état antérieur des choses, en jetant un coup d'œil sur l'histoire de la question, c'est-à-dire sur le passé historique de la culture intellectuelle dans la classe sociale dont il s'agit.

La première chose qui frappe, c'est que pour l'immense majorité des filles qui sont aujourd'hui dans cette catégorie aucune question pareille ne se posait dans le passé et même encore récemment. Il y a bien peu de temps encore qu'en Auvergne, par exemple, on trouvait nombre de jeunes filles très cossues, ayant des dots très rondes, paraissant, dans les fêtes, harnachées de « dorures », qui savaient à peine lire et écrire, et presque rien que le calcul mental. Dans le Midi, après 1860, au moment où le libre échange des vins enrichit soudain de petits vignerons, dans les Landes au moment où la vente de la résine produisit

le même effet chez de petits propriétaires, l'envie d'imiter les riches fut très vive, notamment chez les femmes; mais ce n'est pas par la pension que l'on commença, c'est par la toilette et le mobilier. On acheta des armoires à glace, et non des livres, on vit des pianos comme ornement dans des maisons rustiques où personne ne savait lire la musique, ni... autre chose.

Est-il possible du moins de savoir avec quelque précision ce qu'apprenaient celles qui apprenaient quelque chose? C'était, semble-t-il, tantôt presque rien, et tantôt autant ou plus que les hommes, exceptionnellement il est vrai; et cela sans échelons intermédiaires, sans autres raisons de distinction que celles qui résultaient des goûts individuels, des rencontres, des circonstances de famille, des lectures personnelles.

Au moyen âge, les plus grandes dames n'avaient pour s'instruire, après les enseignements très simples de l'Église, que les récits des passants et des hôtes, la poésie ambiante et ambulante. Nous avons peine à nous faire une idée de ce qui se passait dans leurs têtes, mais il y faisait vraisemblablement très noir, et dans ce noir devaient pulluler les superstitions et les idées fausses. Tandis que l'Église poussait la culture de quelques hommes pour son service, elle n'avait pas à le faire pour les femmes, qu'elle a toujours dirigées sans les instruire. Même les abbesses et les supérieures des couvents, toujours dans la main de directeurs hommes, paraissent avoir été rarement très éclairées, sauf quelques exceptions, comme Héloïse. Cependant elles savaient le latin, comme langue usuelle; on apprenait à lire et à écrire en latin dans

les couvents, même, semble-t-il, à toutes les novices. Mais ce latin-là pouvait constituer une culture très pauvre, et de bien peu de contenu. Le contenu, dans l'espèce, était tout religieux et, même pour les supérieures, tout en notions professionnelles (règles des ordres, discipline ecclésiastique, etc...). La femme, dans l'ensemble, était totalement négligée; Jeanne d'Arc ne savait ni lire ni écrire.

De même que la Réforme posa le principe de l'égalité des deux sexes au regard de l'instruction due à tout le peuple, la Renaissance, de son côté, a défendu la première au profit d'une certaine classe (très restreinte il est vrai) le droit de la femme à aborder l'antiquité classique. Il y eut des femmes humanistes, filles du grand monde et filles de savants, sans plus. Mais on ne peut trop le redire, les idées libérales d'Érasme et de Vivès, motivées déjà presque comme nous les motivons aujourd'hui par le droit moral des femmes et par l'intérêt social, sont restées en grande partie théoriques, et même, comme telles, n'avaient nullement en vue une catégorie nombreuse de jeunes filles. Ce n'est pas à telle ou telle classe de femmes apparemment que Vivès eût recommandé l'étude du grec; mais à la princesse Marie d'Angleterre il faisait lire Platon et Aristote. Cependant ce n'est nullement un fait négligeable que ces hommes aient placé la femme en face du savoir viril, et lui aient permis ou fourni les moyens de cultiver les lettres et les sciences. Quelques-unes, comme la nièce du célèbre savant imprimeur Robert Estienne, deviennent de vraies humanistes, même des hébraïsantes au savoir de bon aloi.

Cependant toutes ne travaillent pas aussi sérieuse-

ment ni aussi heureusement. Montaigne en connaissait déjà (avant Molière) dont le savoir n'était ni judicieux ni discret. « Si elles n'en ont retenu la substance, au moins elles en ont la mine : à toute sorte de propos et matière, pour basse et populaire qu'elle soit, elles se servent d'une façon de parler et d'escrire, nouvelle et savante, et allèguent Platon et Saint-Thomas aux choses auxquelles le premier rencontré servirait aussi bien de témoin. La doctrine qui ne leur a pu arriver en l'âme, leur est démeurée en la langue... Quand je les vois attachées à la rhétorique, à la judiciaire, à la logique, et semblables drogueries si vaines, et inutiles à leur besoin, j'entre en crainte que les hommes qui le leur conseillent le fassent pour avoir loi de les régenter sous ce titre!... »

Avec le temps, le français, la langue et la littérature nationales gagnent sur les langues anciennes. Mme Dacier est dans son siècle une exception quasi unique. En revanche les Sévigné, les Scudéry, les Maintenon écrivent leur langue et ont l'esprit ouvert comme peu d'hommes, font même beaucoup par les salons, les ruelles et le genre épistolaire pour le progrès de la langue et de l'esprit français. Mais quelle exception toujours et numériquement infime! excès et raffinement, subtilité, quintessence métaphysique de Descartes et de Malebranche pour quelques-unes (Mme de Grignan), à peu près rien pour les autres. Mlle de Scudéry, dans son roman du Grand Cyrus, s'écrie avec amertume et bon sens : « Que l'on fait donc peu pour donner du savoir et de la clairvoyance à notre sexe.... Jusqu'à présent et sauf quelques rares exceptions l'instruction des filles ne va pas au delà de la lecture, de l'écriture, de la danse et du chant.

Et malgré cela les hommes veulent que dans toutes les circonstances de la vie les femmes aient un jugement raisonnable, qu'ils n'ont pas toujours eux-mêmes.... Il ne s'agit point pour elles de faire provision de grandes connaissances spéciales, mais d'être capables de comprendre la conversation de l'homme instruit, de pouvoir disserter sur toutes choses, non par sentences, et comme un livre, mais en quelque sorte comme la saine raison humaine qui médite et n'a pas à rougir de son savoir. »

La question de l'instruction des femmes se pose donc alors. Poillain de la Barre dans son *Discours de l'Égalité des deux sexes* propose résolument la même culture et le partage de toutes les fonctions. L'abbé Fleury (1640-1728), consacre à la question un chapitre de son *Traité du choix et de la méthode des études*. J'y relève cette réflexion que nous avons faite cent fois : « Comme si leurs âmes étaient d'une autre espèce que celle des hommes ! comme si elles n'avaient pas aussi bien une raison à conduire, une volonté à régler, des passions à combattre, comme s'il leur était plus facile qu'à nous de satisfaire à tous ces devoirs sans rien apprendre... » Tout y est bien vu, jusqu'au plus de loisir qui fait plus grand le danger de corruption s'il n'est assaisonné de quelque étude. Mais tout cela est théorique et idéal.

Pratiquement, que trouvons-nous? Les couvents, l'abbaye de Port-Royal, les nouvelles converties de Fénelon, bientôt le Saint-Cyr de Mme de Maintenon.

Les ordres religieux enseignants apparaissent avec les Ursulines dès 1560 et au XVIIe siècle compteront un très grand nombre d'établissements. Les Augustines

(vers 1650) se répandent dans le sud-ouest de la France ; ce sont elles que Mme de Maintenon appellera à Saint-Cyr après la révolution de 1692 et le renvoi de Mme de Brinon (Ursuline quasi-laïque). Puis ce sont les *Filles de la Croix* (1652), et les *Filles de la Charité* (1653). Grand progrès ; mais elles s'adressent surtout aux classes inférieures du peuple pour l'instruction surtout religieuse. Les couvents pour les classes aisées, comme celui des Ursulines à Saint-Denis qui compta jusqu'à 4000 élèves en 30 ans, semblent avoir versé tour à tour ou tout à la fois dans la bigoterie ou la futilité. Fénelon est très vif et dédaigneux sur l'éducation « des grilles et des verrous », et il fait la guerre ouvertement aux Ursulines de Saint-Denis. Mme de Maintenon écrit à Mme de Brinon : « Les Ursulines sont les créatures les plus sottes que j'aie jamais vues ! » Le Père La Chaise trouve lui-même que ce n'est pas ce qu'il faut, « qu'il y assez de bonnes religieuses, mais pas assez de bonnes mères de familles ».

A Port-Royal c'est un singulier mélange de très fine psychologie et de rigueur absurde pour des fillettes. Le programme est presque nul comme contenu, seulement l'esprit est supérieur et la méthode parfaite. La réflexion approfondit le peu qu'on apprend. Il y a un abîme entre cela et la pédagogie des couvents, même les mieux tenus du temps.

Nous ne savons pas ce que Fénelon, jeune, put faire dans la maison des Nouvelles Catholiques. Il y recueillit du moins ces observations psychologiques qui donnent tant de charme à son admirable livre. Ce livre (1687) nous trace un programme supérieur à tout jusque-là, il dit sur plusieurs points le dernier mot. Mais il n'était destiné qu'à guider la duchesse de Beau-

villiers dans l'éducation de ses filles; et s'il contient mille choses d'une valeur absolue, même pour nous, il commence, ne l'oublions pas, par ces mots : « Rien n'est plus négligé que l'éducation des filles. » Les admirables préceptes de Fénelon sont donc à son honneur et à l'honneur de la théorie française, mais non de la pratique du XVIIe siècle. Son horreur, non dissimulée, pour les couvents va jusqu'à lui faire souhaiter que l'État et les villes prennent soin de former des institutrices, non pour l'enseignement didactique qu'il laisse aux hommes, mais pour que les familles aient des gouvernantes.

De Saint-Cyr je ne dirai rien; son histoire est trop connue. C'est une maison unique en France, une curiosité historique. Rien qui rayonne sur la France et sur les autres catégories sociales. Mme de Maintenon avait songé à faire des institutrices de quelques-unes de ces jeunes filles pauvres et à avoir des succursales de Saint-Cyr en province. Mais cela n'aboutit pas.

Au XVIIIe siècle nous constatons le même écart, et croissant, entre la théorie qui continue Fénelon et la pratique de plus en plus insuffisante. Les couvents s'abaissent, se gâtent même comme mœurs, et la raillerie publique, qui exagère plutôt, les accable. Mme Rolland, entrant à 11 ans chez les dames de la Congrégation, savait déjà lire, écrire, compter, un peu de géographie et d'histoire : c'était plus que ses camarades de 18 ans et que presque toutes les maîtresses; car une qui savait « tricoter, l'orthographe et un peu d'histoire » était la savante du couvent et jalousée pour cela de ses compagnes. En face de ce néant, on écrit de magnifiques projets.

L'abbé de Saint-Pierre, entre autres bonnes utopies, a un « projet pour perfectionner l'éducation des filles » (1730), un autre pour « multiplier les collèges des filles ». Il veut même de grands établissements pour qu'il y ait plus d'émulation et de vie; on y serait de 5 à 18 ans, en 13 classes!

M[me] de Miremont dans son *Traité de l'éducation des filles* (1779), demande avant tout qu'on forme un personnel enseignant meilleur. Elle admet les religieuses à la condition qu'elles soient bien préparées, qu'elles aiment l'étude et l'enseignement, et qu'elles laissent leurs prières pour leurs élèves. Elle conçoit de véritables écoles normales; elle trace un programme d'études admirable.

Pour Rousseau il ne faut ni leçons ni maîtres. Il craint naïvement pour Sophie l'émancipation qu'il voulait absolue pour Émile; il veut qu'elle croie uniquement à l'autorité absolue, et pour cela qu'elle soit instruite dans la religion dès la première enfance. Aucune science, elle n'y comprendrait rien! A peine, et le plus tard possible, la lecture, l'écriture et le calcul, pour sa tâche de ménagère. Il ne permet ni Racine ni Corneille. Et voilà sa charmante Sophie; est-il si sûr qu'elle plaira tant?

En somme, et malgré cette rechute d'un philosophe, on peut dire qu'à la fin du XVIII[e] siècle tout était à faire pour l'éducation supérieure des femmes, et que tout était mûr dans les esprits les plus éclairés! Pourquoi donc a-t-il fallu atteindre encore un siècle une réforme décisive? C'est que la Révolution, sur bien des points essentiels, a retardé la marche des choses en paraissant l'avancer. A l'égard de l'éduca-

tion des femmes, elle n'a jamais fait que remuer des idées. Du moins elle établit par la loi du 19 décembre 1793 la liberté d'enseignement que les législations suivantes respectèrent; et les écoles privées firent ce que l'État rêvait sans le faire. Tant il est vrai qu'à quelque chose la liberté est bonne et qu'il faut l'aimer. Une seule condition était exigée même des femmes, un certificat de civisme, c'est-à-dire d'opinions conformes à l'esprit de la Révolution. Et encore, après le 9 thermidor, on autorisa les ecclésiastiques et les religieuses à enseigner. Bientôt la liberté d'enseignement fut rendue aux couvents, même avec faveur spéciale. Pensionnats, cours et couvents, voilà tout le siècle.

Mme Campan fut la première institutrice laïque du siècle, en date, et peut-être en qualité; maîtresse de pension modèle, et qui a comme créé le meilleur type de pensionnat laïque perpétué depuis.

Née à Paris en 1752, fille d'un premier commis aux affaires étrangères, son père lui avait donné des maîtres, et, quoique sans fortune, une brillante éducation. A quinze ans elle est lectrice des trois filles de Louis XV. Plus tard Marie-Antoinette la maria avec M. Campan, en lui donnant le titre de femme de chambre de la Reine. En péril pendant la Révolution, elle se cacha à Coubertin jusqu'à la fin de la tourmente. Après le 9 thermidor elle se trouva sans ressources. « Je pensai, dit-elle, qu'il fallait vivre et faire vivre ma mère, âgée de soixante-dix ans, mon mari malade, mon fils de neuf ans et ma famille ruinée. Je n'avais plus au monde qu'un assignat de 500 francs et 30 000 francs de dettes de mon mari. » Les monastères étaient fermés, les religieuses dispersées; elle choisit Saint-

Germain pour y établir un pensionnat; mais trop pauvre pour faire imprimer son programme, elle le copia à 300 exemplaires de sa main. Au bout d'un an elle avait 60 élèves; l'année de la paix avec l'Angleterre, elle en avait 115, payant pension, et depuis ce moment elle en éleva toujours 10 gratuitement. Parmi ses élèves se trouvait Hortense de Beauharnais, d'où ses relations avec Bonaparte. Le premier Consul alla plusieurs fois la visiter à Saint-Germain, il l'appréciait, il lui disait en riant : « Si je faisais jamais une République de femmes, c'est vous que je nommerais premier Consul. » La guerre fit tomber sa pension, mais quand, au lendemain d'Austerlitz, il voulut créer les maisons de la Légion d'Honneur, il la nomma directrice de la maison d'Écouen.

Ainsi après avoir été la première maîtresse de pension libre et créé le type, elle fut aussi la directrice de la première maison d'enseignement secondaire des filles fondée par l'État.

Or, elle déclarait bien haut que le pensionnat n'était qu'un pis aller à ses yeux, qu'elle préférait à tout pour les filles l'éducation de la famille, et ce qu'elle voulait de l'école, c'était de préparer aux vertus domestiques et de pousser si bien l'enseignement que « chaque élève fût assurée du bonheur de pouvoir instruire elle-même ses filles ». Elle est très éloquente sur ce point. Elle écrit à Napoléon qu'il faut que l'éducation publique des filles aboutisse un jour à l'éducation maternelle. Pensions, internats ne sont à ses yeux que des institutions provisoires. Elle eut encore le mérite imprévu de penser aux filles pauvres, d'écrire la première des livres de lecture pour le peuple et les

écoles élémentaires, tout spécialement pour les filles de la campagne; elle rêvait même de devenir sur ses vieux jours institutrice de village. La Restauration lui ôta la direction d'Écouen. Elle se retira à Nantes et y mourut en 1822.

Par son traité de l'Éducation et par d'autres témoignages, nous savons le fort et le faible de la pension selon Mme Campan : A la base une hygiène parfaite, des jeux, des bains, etc., un enseignement étendu, littéraire et scientifique; le goût de la lecture; la lecture à haute voix; à Écouen on jouait des pièces. Mais elle vit dans l'émulation le grand moyen de stimuler le zèle. Elle est la première qui ait imaginé les distributions de prix. Tous les trimestres il y en avait une en présence des parents et des invités à Écouen. Jamais initiative n'eut plus de succès. On sait comment ces distributions de prix ont fait fortune dans les pensionnats de filles, et ailleurs! Les punitions étaient publiques comme les récompenses; on cite : la *table de bois* (manger à une table séparée), et la *perte de la ceinture*. Là aussi les imitatrices se sont donné carrière, et la puérilité a éclaté.

A tout prendre, Mme Campan est une éducatrice et une initiatrice; elle a remarquablement compris que l'idéal de la culture féminine devait changer comme les obligations sociales de la femme dans une société démocratique, où les hommes avaient tous leur fortune à faire ou à maintenir, où l'éducation des garçons (en si grande partie l'œuvre des mères) allait prendre une prodigieuse importance. Elle voulait former des femmes à qui un sentiment vraiment patriotique fît considérer leur maison comme le véritable théâtre de leur gloire. « Dans ces conditions, disait-

elle, la prospérité publique ferait bientôt de grands progrès. »

De l'établissement de Mme Campan sont sorties une foule d'institutrices et de maîtresses de pension qui ont propagé son esprit. Elle a été comme la mère de ces maîtresses laïques qui se sont jusqu'à nos jours chargées de l'éducation secondaire des filles, et qui ont fait en somme le plus grand bien. Pour moi je ne parlerai jamais qu'avec sympathie et respect des pensionnats de filles qui ont rendu d'immenses services avant la loi Camille Sée, et qui peuvent en rendre encore après. S'il n'y avait eu en France que des institutions comme celle de Mme Campan, et s'il y en avait eu un nombre suffisant, où fût élevée toute la jeunesse féminine française, ladite loi n'aurait pas été sans raison d'être, mais elle eût pu être tout autre; l'État eût pu se contenter d'organiser un contrôle sérieux par l'inspection, d'encourager par des subventions et des honneurs, d'élever et de maintenir le niveau par les grades et les examens, sans prendre tout à son compte et à sa charge.

L'ayant fait pour d'autres raisons, au moins n'a-t-il pas voulu détruire les institutions libres. Au contraire, partout où il a pu s'en faire des alliées et se solidariser avec elles, leur laisser l'internat (sous contrôle), leur confier même ses boursières, et recevoir leurs élèves comme externes pour l'enseignement seul, un enseignement beaucoup plus fort, ce *modus vivendi* a paru recommandable.

Il reste à montrer comment cette création d'un enseignement secondaire public devint nécessaire.

Deux ordonnances, l'une de 1819, l'autre de 1820,

avaient placé les *pensions* et les *pensionnats* au-dessus de l'école primaire. En 1837 (7 mars) une autre ordonnance partagea les établissements destinés à donner un enseignement supérieur ou primaire en deux catégories : les *pensions* et les *institutions*. Une plaque sur la porte devait indiquer leur titre. Pour ouvrir l'une ou l'autre il fallait avoir subi un examen devant une commission nommée par le ministre. De plus, l'État surveillait les deux genres d'écoles par des inspecteurs et des inspectrices. Les programmes étaient fixés par un règlement uniforme. Dans les pensions, déjà, une langue vivante était exigée. Pour les institutions, on ajoutait l'histoire de la littérature française, les exercices de style, l'histoire et la géographie anciennes, des éléments de cosmographie. La prospérité de ces maisons fut, à ce moment, très grande. En 1846 on en comptait 266 dans le département de la Seine ; et 13 487 élèves y recevaient l'instruction.

Cependant elles avaient déjà à lutter contre la concurrence, non seulement des couvents, mais des cours. Dès avant la Restauration, l'abbé Gautier avait créé ce type tout français d'enseignement. Les cours n'avaient lieu que 6 mois de l'année, un seul jour par semaine, le samedi, en présence des parents. Neuf salles disposées circulairement pour 9 divisions recevaient les élèves qui suivaient le même enseignement à la même heure.

En 1820, M. Lévi Alvarès organise sur ce modèle ses cours d'éducation maternelle, bientôt célèbres, et qui suscitèrent de nombreuses imitations. L'impulsion étant donnée, le public s'intéressait maintenant à la question. L'Académie mettait au concours des sujets de pédagogie. Le P. Girard et Pestalozzi étaient

populaires. Leur action pénétrait surtout dans les écoles et cours secondaires de filles, pendant que les écoles primaires existaient à peine et que les collèges secondaires de garçons restaient enfermés dans leur tradition livresque.

Vint la loi de 1850, faite en réaction contre le progrès des lumières. Le mot d'ordre fut que l'initiative privée devait suffire à tout en fait d'instruction, parce qu'on avait, en effet, les congrégations, qui suffisaient pour élever les jeunes Français, à plus forte raison pour instruire les filles. On ne fit rien directement contre les institutions laïques, mais on les abaissa du coup par une mesure d'apparence libérale, portant que le simple brevet de capacité primaire donnait le droit d'enseigner dans toutes les écoles de filles à tous les degrés; et on les plaça sous le contrôle des inspecteurs primaires. C'est ainsi qu'aujourd'hui encore toutes les institutions libres de femmes, quel que soit leur niveau, relèvent également de la direction de l'Enseignement primaire. De là la décadence profonde de l'instruction libre des filles, surtout en province, tandis que lès couvents acquièrent toute la clientèle riche et brillante.

Du moins est-ce que les études s'y élevèrent d'autant? Non! la lettre d'obédience y tenait lieu de tous grades. Si le niveau ne tomba pas très bas, plus bas encore, c'est que parmi les religieuses il se trouva çà et là de vraies institutrices, comme parmi les élèves des jeunes filles avides d'apprendre. Il ne faut pas prendre à la lettre, ni croire universellement mérité le reproche séculaire qui accusait les couvents de tout passer à leur clientèle mondaine, afin de se ménager de hautes protections, et de flatter toutes les vanités

des familles comme toutes les frivolités des jeunes filles. Qu'il y eut de cela souvent, c'est à croire. Mais pas n'est besoin de charger le tableau pour montrer que l'enseignement y restait à tout prendre très humble, ou plutôt brillant et superficiel. Il n'est pas possible de faire admettre à l'opinion publique d'aujourd'hui que des filles qui ont radicalement renoncé au monde et qui le réprouvent, renoncé à la famille même, soient les maîtresses les plus qualifiées pour former des mères de famille et des femmes du monde dans la juste mesure de l'élégance sérieuse. Ce n'est pas leur faire injure que de penser qu'elles forment mieux des saintes pour la cité céleste que des maîtresses de maison pour la vie réelle, des femmes et des mères de citoyens pour la cité moderne.

C'est ce que pensa un grand ministre de l'instruction publique, V. Duruy. Il pensa que l'État moderne, l'État laïque, ne pouvait se contenter de cette éducation des couvents pour la bourgeoisie française. Les couvents ont un privilège qui se retourne contre eux à l'occasion, c'est qu'il est très difficile de savoir au juste ce qui s'y passe. Ils souffrent impatiemment le contrôle et l'inspection de l'autorité laïque. Sous le gouvernement de Juillet le ministère ayant voulu exercer son droit d'inspection, le clergé protesta si haut qu'on adopta un compromis par lequel l'inspecteur laïque devait avertir l'autorité épiscopale et n'entrer dans les écoles congréganistes qu'accompagné d'un prêtre.

En 1867, M. Duruy suscita les *Cours secondaires* de jeunes filles, faits par les professeurs de lycées de garçons. Ceux de Paris, dits *Cours de la Sorbonne* pros-

pérèrent comme on sait, et l'*Association pour l'Enseignement secondaire des jeunes filles* alors formée subsiste encore. C'était l'initiative privée, mais favorisée et soutenue par l'administration. Le clergé poussa un cri d'alarme, et ce fut une mémorable levée de boucliers. Ma génération était alors à l'école; et nul de nous n'oubliera cette polémique où nous voyions nos aînés attaqués et où nous brûlions d'aller les rejoindre.

Le curieux, et ce qui prouve bien à quel point ces questions sont des questions politiques, où la passion religieuse envahit et altère tout, c'est que l'attaque était conduite par un prélat lettré et éclairé entre tous, libéral même jusqu'au paradoxe en fait d'éducation des femmes, celui-là à qui j'ai emprunté à pleines mains et à vingt reprises quand j'ai parlé de la nécessité d'une instruction étendue et solide pour les femmes, de l'insuffisance des éducations mondaines, des défauts et même du vide intellectuel de l'éducation purement dévote, Mgr Dupanloup, évêque d'Orléans. Il voulait bien une éducation élevée pour la femme, dans l'intelligence de qui il a toute confiance; mais il la voulait donnée dans un esprit rigoureusement catholique et sous le contrôle étroit de l'autorité ecclésiastique. Par exemple, il réclamait pour elle l'étude de la philosophie, mais de la philosophie de saint Thomas d'Aquin. Il regardait comme l'abomination de la désolation qu'elle s'initiât aux choses modernes, à la science, à la philosophie, aux idées par la *Revue des deux Mondes*, sa bête noire. Dans la polémique contre Duruy, il soutint donc « que les pensions (religieuses) suffisaient pour les femmes; que dans ces maisons l'éducation intellectuelle était, non

seulement pour les matières enseignées et les méthodes, mais sous une foule d'autres rapports, meilleure, plus solide, plus élevée, plus délicate, plus féconde en résultats définitifs et durables que dans les écoles de jeunes gens ». La passion lui faisait oublier ce que lui-même avait dit dans un article du *Correspondant* du 25 avril 1867 (*Femmes savantes et femmes studieuses*). « L'éducation qu'on leur donne est légère, frivole et surperflue, quand elle n'est pas fausse. » La vérité reprenant le dessus, quelque temps après, en 1869, il réimprimait l'article du *Correspondant* et avouait que l'instruction parmi les filles était une exception. Dans ses *Lettres sur l'Éducation*, son dernier ouvrage, un chapitre reprend et maintient l'aveu sous cette forme : Mal que les femmes font autour d'elles par leur ignorance et leur frivolité. On y trouve cette réflexion si juste : « Quand on pense que parmi toutes ces personnes qu'une éducation superficielle a frappées d'impuissance se trouvent des esprits d'élite..., qui n'auraient eu besoin que d'une culture appropriée pour donner des fruits rares et exquis, on ne peut se défendre d'appeler dans l'éducation des femmes une réforme qui certainement importe à la dignité de la France! » Ne dirait-on pas qu'il appelait dans ses vœux cette réforme elle-même qui l'a tant irritée faite par d'autres?

La tempête de 1870 emporta les cours Duruy, sauf un ou deux, fit péricliter les meilleures institutions laïques, et remit tout en question, il faut bien le dire, en faisant éclater nos divisions intestines, en faisant apparaître de plus en plus les maisons religieuses d'éducation comme des foyers de réaction politique.

Certes, la bonne foi était absolue; l'Église, se jugeant menacée dans ses prérogatives séculaires, s'attachait d'autant plus à ses maisons d'éducation des deux sexes, les orientait vers le passé, y organisait savamment la résistance à l'esprit du siècle, issu de la Révolution. Dans ces conditions, la question pédagogique prit nécessairement un intérêt bien autre, l'intérêt tragique en quelque sorte d'une question politique capitale, nœud de toutes les autres, et la clef de l'avenir.

Quand l'enseignement eût été très fort dans les couvents et les pensionnats (et de fait, je crois qu'il s'éleva précisément parce que ceux qui se disputaient, comme on dit, l'âme de la jeunesse, en sentaient au vif l'importance), quand il eût été supérieur partout comme enseignement, cela devenait secondaire, à vrai dire, dans ce temps de lutte et de représailles, et ce n'est pas ce qui eût empêché, au contraire, le parti libéral et progressiste de sentir le devoir et de revendiquer le droit, pour l'État moderne, de fonder, à côté et en dehors de l'enseignement privé, « un enseignement national » pour les jeunes filles, comme il en avait un pour les garçons. National, ce n'est pas que l'enseignement congréganiste ne le soit à sa manière, certes. Il est français, il fait des patriotes, il serait inique de ne pas lui rendre cet hommage, et c'est grâce à cela que, Dieu merci, on nous trouve, en somme, unanimes dès que le drapeau est engagé et qu'il s'agit des rapports de la France avec l'étranger. Mais c'est la vieille France surtout qu'on aime et qu'on regrette, qu'on aspire à restaurer dans les établissements religieux d'éducation, comme dans les familles qui leur fournissent leur clientèle. Certes,

cela aussi est un droit et on n'eût jamais trouvé une majorité pour supprimer ce droit. Mais n'était-il pas naturel aussi, si naturel que cela apparut comme une nécessité criante, et que le contraire eût semblé une naïveté prodigieuse, que l'État moderne, l'État essentiellement et exclusivement laïque, au moment où il triomphait, avec combien de peine! d'une résistance acharnée, voulût exercer lui aussi son action directe, puissante et méthodique sur les jeunes générations, pour leur faire aimer la jeune France, la France nouvelle, avec ses institutions et tous les hasards de la liberté. Certes les États libres, les Républiques surtout, ne sont pas des asiles de paix sans trouble, de recueillement pieux, de foi sans critique. On peut le regretter, mais c'est ainsi. Les États libres, selon la bonne image de Guizot, « sont des vaisseaux à trois ponts, ils vivent au milieu des tempêtes; ils montent, ils descendent, et les vagues qui les agitent sont aussi celles qui les portent et les font avancer. J'aime cette vie et ce spectacle ». On a le droit de ne pas l'aimer, je le répète; mais telle est notre condition. Pour continuer l'image, nous sommes embarqués tous. Que voulez-vous que pensent ceux qui ont la responsabilité de la manœuvre et du voyage (quand même ils n'auraient ni levé l'ancre les premiers, ni choisi l'itinéraire), que voulez-vous qu'ils pensent d'une éducation des jeunes passagers, des jeunes de l'équipage, qui consiste essentiellement à leur faire regretter le port, à leur peindre comme un enfer cette navigation périlleuse, comme des fous ou des coupables ceux qui la dirigent, et qui leur fait un devoir pieux de contrarier la manœuvre?

L'intérêt de la loi, le voilà, et l'honneur de ceux qui

l'ont proposée et soutenue a été de porter la question vaillamment sur ce terrain. Ainsi fit M. Camille Sée avec une parfaite franchise et une grande élévation. Là fut le nœud du débat, là fut le point passionnant. Tout le reste était secondaire. Jamais on n'eût rallié une majorité dans le Parlement avec des considérations purement pédagogiques, si frappantes fussent-elles. Mais deux conceptions politiques irréductibles étaient en présence, celle qui provient de la Révolution, l'acceptant, n'aspirant qu'à lui faire porter ses meilleurs fruits; l'autre qui la maudit, réprouve tout le mouvement des esprits et des institutions dans ce siècle et n'aspire qu'à rebrousser chemin. Il était de toute nécessité, et il n'était que temps d'organiser en conséquence toute l'éducation publique. Prenant plus profondément conscience de ses responsabilités, la République ne pouvait sans absurdité laisser livrée au hasard et pour plus de moitié à des influences franchement hostiles l'éducation des femmes, c'est-à-dire de la moitié et peut-être de la moitié la plus influente de la nation. Le malheur des temps voulut que ce grand débat prît quelque chose d'aigu et soulevât de part et d'autre des passions violentes; mais il fut large, élevé en somme, il fit honneur à la tribune française.

Et le résultat général, à savoir la prise en main par l'État de l'éducation secondaire des femmes comme celle d'un intérêt national de premier ordre, est regardé par les étrangers, qui ont suivi ces grands événements avec autant d'attention que nous-mêmes, comme un fait considérable, plus décisif peut-être que tout autre dans l'histoire de la civilisation.

SEIZIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur des filles (SUITE) La loi Camille Sée (21 décembre 1880).

L'exposé des motifs de la proposition de loi. — Le débat au Parlement. — La question de l'internat. Raisons de principe contre l'internat d'État. — La question des bourses. — La question de l'instruction religieuse. — Droit de la morale laïque et rationnelle à être enseignée dans toutes les écoles publiques. — Le sentiment moral, source du sentiment religieux.

Nous sommes en 1878. M. Camille Sée, député, dépose une proposition de loi qui, deux ans après, devint la loi du 21 décembre 1880. Je condense en les rapportant les idées principales de l'exposé des motifs :

1° *Au point de vue de la femme* : l'instruction est par elle-même, par les plaisirs élevés et délicats qu'elle procure, une source inépuisable de bonheur et le plus puissant instrument de moralité; elle est pour les déshéritées de la fortune un moyen d'améliorer leur situation. A ces titres, on ne voit pas que les femmes, membres comme nous de la société civile et politique,

nos égales, puissent être laissées de côté quand l'État fait de lourdes dépenses pour l'éducation secondaire et supérieure des garçons.

2° *Au point de vue de l'homme* : un esprit cultivé rend seul le commerce agréable, et c'est une triste chose pour un père de famille qui se plaît dans sa maison (ou une mauvaise condition pour s'y plaire) que d'être forcé de s'y enfermer avec lui-même et de ne pouvoir s'y faire entendre à personne. Et d'ailleurs le mari ne pourra rien (ou à quel prix, au prix de quelles luttes douloureuses et paralysantes) si sa femme n'est pas élevée en communauté d'idées et de sentiments avec lui, si elle a une conception opposée de la vie et de ses devoirs.

3° *Au point de vue de l'enfant* : c'est sa mère qui l'élève, même quand elle ne s'occupe pas de son éducation, ce qui est pour lui le plus grand malheur. Malheur aussi, quoique moindre, si elle s'en mêle étant nulle. Si l'on doit une bonne éducation aux générations qui naissent, on leur doit, pour commencer, de bien élever leurs mères, ou au moins de faire ce qu'il faut pour qu'elles puissent l'être bien.

4° Enfin cela est au premier chef une affaire d'ordre et d'intérêt public ; les institutions ne valent que par les mœurs, et les femmes les font pour une part prépondérante.

Partout en Europe et aux États-Unis on s'est préoccupé de cette situation ; l'Allemagne, la Russie, l'Italie, la Suisse, la Hollande nous ont devancés. A Genève il y a un collège modèle, au sortir duquel les jeunes filles des classes aisées, sans avoir rien perdu de la grâce féminine, sont aussi solidement instruites

et au moins aussi bien préparées à la vie que leurs frères.

La conclusion logique aurait été qu'il fallait doubler le budget de l'enseignement secondaire, pour en créer un féminin de tout point égal à celui des garçons. « Et ce ne serait que juste. » Mais, tenant à aboutir, l'auteur de la proposition demandait seulement qu'on établît « dans de très grandes villes » un nombre restreint de collèges de jeunes filles.

Remarquez que le mot collège est pris ici au sens large ; le mot de lycée ne fut pas prononcé pendant les débats parlementaires, sans doute par crainte des plaisanteries ironiques ; mais la rédaction adoptée fut la définition même des lycées dans la loi de 1850. M. C. Sée posait le principe : « Il sera fondé des établissements destinés exclusivement à l'enseignement secondaire des jeunes filles ». Il admettait que pendant les premières années la direction et une part des chaires fussent confiées à des hommes, en laissant constamment aux femmes la surveillance. Mais « à mesure qu'il se présentera des filles capables de donner l'enseignement, on aura soin de les préférer... Elles prendront leurs grades comme les hommes, feront partie au même titre du corps enseignant, avec le même traitement, la même retraite, les mêmes conditions d'avancement. »

Suivaient des dispositions relatives aux bourses. Chose curieuse, M. Sée demandait que les premiers collèges fussent peuplés principalement au moyen de bourses données rigoureusement au concours et non à la faveur.

Enfin l'auteur de la proposition donnait un aperçu des programmes, programmes larges, ne bannissant

même pas le latin et le grec; mais il insistait fortement sur les enseignements pratiques et proprement féminins, l'hygiène, l'éducation domestique, les éléments du droit usuel.

Au sujet de l'internat, M. Sée reconnaissait la supériorité de l'éducation domestique et les inconvénients de l'internat; mais pratiquement il le proposait, vu l'urgence « qu'il y a pour faire tout le bien qu'on veut faire à recruter une large clientèle qui ne viendra pas de la campagne, par exemple, dans les externats ». On ne ferait donc pas cesser en fait l'anomalie qu'on veut faire cesser, et qui perpétue une injustice et constitue un danger public.

La Chambre des Députés nomma une Commission pour examiner ce projet. Elle fut saisie en même temps d'un autre projet proposé par Paul Bert. Elle l'écarta; mais du projet écarté il ne passa pas moins quelque chose dans la loi, ou du moins dans l'organisation finale. En effet, P. Bert n'avait pas seulement sa très grande influence comme député; il était membre important et actif du Conseil supérieur de l'Instruction publique, bientôt chargé de régler le détail de l'exécution, et là il fit accepter une partie notable de ses vues.

Les débats de la commission furent longs et approfondis, ils portèrent surtout sur deux points : la question de l'internat, et la question de l'instruction religieuse. Ces deux questions (avec une troisième de moins d'importance, celle des bourses) donnèrent au débat son élévation et son ampleur dans les deux Chambres. Arrêtons-nous-y donc, et nous saisirons au vif l'esprit de la loi votée finalement. Le système

qui s'offrait le plus naturellement à l'esprit, dit M. Sée, était de créer les établissements de filles dans les mêmes conditions que les lycées de garçons, c'est-à-dire d'établir l'internat à côté de l'externat, et même comme centre réel. Si vrai qu'il soit pour les filles que rien ne vaudra jamais la famille, si grands que sont les inconvénients qu'il y a à les élever loin de la mère, ce que tout le monde accorde, puisqu'il le faut finalement et que tant de familles y sont forcées, sous peine de ne pas les faire instruire du tout, comment nier que « dans l'état actuel de nos mœurs, l'internat organisé par la puissance publique peut seul donner à la famille une entière sécurité »? Créer l'enseignement secondaire des jeunes filles sans internat, c'est ouvrir des établissements pour les jeunes filles de quelques villes de France; c'est légiférer pour quelques centaines de familles, rendre la loi inefficace et stérile.

Ces raisons d'une force indéniable, quoique plus politiques que pédagogiques, entraînèrent la commission, qui conçut l'établissement type, qu'il s'agissait d'instituer, essentiellement comme un internat recevant des externes.

Le débat avait été long; les arguments en sens inverse avaient été présentés sans prévaloir. Ils prirent au contraire une force singulière en séance publique dans la bouche du ministre, M. Jules Ferry. Au ministère de l'Instruction publique, en effet, il y avait depuis le passage de M. J. Simon un mouvement d'opinion contre l'extension de l'internat dans notre pays. M. J. Ferry déclara ne pouvoir se rallier à la rédaction de la commission, ni s'engager à ouvrir ainsi au nom et au compte de l'État des internats de

filles; d'abord les ressources manquaient pour cela; ensuite et surtout « la constitution d'internats de jeunes filles imposerait à l'Université des responsabilités nouvelles, d'un ordre très délicat et qu'elle ne recherche pas ». Il s'engageait à établir dans tous les départements des externats; mais il « ne voyait aucun avantage, n'apercevait au contraire que de très sérieux inconvénients à empêcher la force naturelle des choses d'amener et de faire naître autour des externats publics des pensionnats libres laïques », qui recevraient les internes et les enverraient au collège. « Les pouvoirs publics, l'Université, l'État enseignant se trouveraient ainsi déchargés de la responsabilité si grave de la direction des internats de jeunes filles ». Et il terminait en disant : « Là où l'internat paraîtra nécessaire, quand il sera demandé par les villes qui voudront bien faire des sacrifices en rapport avec leurs besoins, nous établirons un internat. »

Le rapporteur de la loi défendit très éloquemment sa rédaction, mais l'article fut renvoyé à la commission qui accepta décidément la transaction du ministre et arrêta ainsi l'article 2 : « Ces établissements seront des externats. Des internats pourront y être annexés sur la demande des Conseils municipaux et après entente entre eux et l'État. Ils seront soumis au même régime que les collèges communaux. »

Telle est la loi. En fait la très grande majorité des villes qui ont demandé des lycées et collèges de filles ont demandé aussi à y annexer des internats, et le ministère ne s'est pas défendu outre mesure. Dans ces cas, il prend à sa charge la moitié de la dépense totale

d'installation première, internat compris. On peut donc dire que la nécessité de fait dont le rapporteur arguait s'est trouvée confirmée. Il me souvient que dès 1881 mon regretté collègue M. Ludovic Carrau, qui avait été professeur de philosophie à la Faculté de Besançon, vint m'exprimer le très vif désir de la ville de Besançon d'avoir un internat, sans quoi elle ne ferait pas de collège... Sur quoi M. Sée prédit qu'on y viendra partout, qu'il le faudra bien, que dès lors l'internat municipal a les mêmes inconvénients que l'internat d'État, sans aucun de ses avantages; car il a l'instabilité en plus, étant subordonné aux incidents électoraux qui changent si souvent les municipalités; il est moins haut au-dessus des petites passions et polémiques locales; il est plus discuté, a moins de prestige, offre des garanties moindres, ou jugées telles. Or, les responsabilités sont-elles évitées pour cela? Non! En vain le lycée ou collège est-il distinct de l'internat y annexé, il en est solidaire quoi qu'on fasse, et portera nécessairement, justement même, le poids des incidents graves ou même des petits désordres qui se produiront dans l'établissement.

Tout cela est parfaitement juste, et prouve une fois de plus la complication infinie des choses, la puissance des mœurs, la distance qui sépare la théorie de la pratique et l'éducation de la politique. Que ceux qui ont pour fonction de se débrouiller dans ces difficultés fassent pour le mieux!... Mais nous qui avons la chance de n'avoir ici qu'à dégager les principes et à maintenir l'idéal, sinon immuable et absolu, au moins flottant sur l'océan des faits contingents et mobiles, tenons-nous fermement aux indications de la théorie; les autres en rabattront toujours assez.

Par l'éducation publique dont il a charge, par sa façon de concevoir et de conduire ses institutions, l'État ne doit pas seulement subir, refléter les mœurs telles qu'elles sont; il a un rôle dirigeant; il doit tendre à les corriger si elles sont défectueuses. Eh bien, si c'est un mal absolu, si c'est un des fléaux de notre pays et de notre temps que la tendance universelle des citoyens à se décharger sur l'État de toutes les responsabilités, à perdre l'habitude de se gouverner eux-mêmes et d'élever leurs enfants, il est clair que l'État a mieux à faire que de s'incliner simplement devant cette tendance et à la fortifier en y cédant toujours.

Quand les villes feraient un peu moins bien que lui, ce qui n'est pas sûr, il est bon qu'elles voient dans leurs internats une affaire à elles et à la région avant tout, qu'elles s'y intéressent; car, sans cela, comment jugera-t-on des besoins, des vœux des populations? Et pourquoi ne pas prendre pour auxiliaires les pensions laïques existantes, quand elles sont honorables, sérieusement dirigées, en possession de la confiance des familles et dans toutes les conditions matérielles et morales de succès? Il y en a d'excellentes où la tradition est vivante, où les filles viennent après les mères et les grand'mères. J'en ai connu de telles; l'enseignement n'y était pas bien fort, c'est vrai; mais si elles sont les premières à demander de conduire au lycée les élèves dont les familles le souhaiteront, quelle nécessité y-a-t-il d'ouvrir à grands frais, en concurrence avec elles, une maison nouvelle? Paul Bert là-dessus était plus libéral; la prospérité du Collège d'Auxerre (le deuxième établissement ouvert en France, lycée aujourd'hui) tient précisément à ce

qu'il reçut d'emblée des externes des trois ou quatre pensions laïques de la ville. Ce fut une cordiale collaboration au lieu d'une mortelle concurrence. L'idéal sera toujours que l'État si critiqué, en butte à tant d'attaques, ne prenne pas sur lui sans nécessité de faire ce qui est ou peut être bien fait par l'initiative privée. Il y a bien plus de dignité pour lui à offrir simplement un enseignement modèle donné par un personnel dont il répond. Visons à cela pour les filles puisque la question est entière. Recevons-les dans nos classes, et laissons à d'autres le soin de leur donner la pension.

Enfin, et le ministère de l'Instruction publique est entré aussi dans cette voie, pourquoi ne pas donner les bourses en partie dans les familles, quand on en trouve qui offrent toutes les garanties et qui veulent bien se charger d'une jeune fille que la famille veut bien leur confier.

Puisque j'en suis là, je puis dire tout de suite, pour n'y plus revenir, quelques mots nécessaires sur cette question des bourses. La loi les prévoit, bourses d'internes et de demi-pensionnaires, en nombre à déterminer dans les traités entre l'État et les villes.

Il n'est pas dit qu'elles seront au concours, et en fait, elles n'y sont que comme les bourses de garçons : un examen garantit l'admissibilité, c'est-à-dire l'aptitude à profiter de l'enseignement; mais une commission ministérielle pèse et compare les titres; il y a enquête sur la situation des parents, les charges de familles, les services rendus, etc. Cependant, pour les garçons, la Commission exige de plus en plus que le mérite de l'enfant soit le facteur principal; en effet,

le but est, ici, non le bien de la famille, ni même celui de l'élève, mais le bien public, les avantages que peut retirer la communauté de l'accession des enfants du peuple aux sphères de la pensée et du pouvoir même, s'ils en sont dignes. C'est là l'essence même et la meilleure marque des institutions démocratiques, qui ont pour but non de supprimer toute aristocratie intellectuelle et morale (ce qui serait mortel au pays), mais de former une aristocratie ouverte et toujours mobile, toute au service de la communauté.

Mais quand une petite paysanne, la sœur même d'un excellent boursier, le vaut ou vaut encore mieux que lui par l'intelligence, il n'y a pas du tout les mêmes raisons de faire son instruction à frais publics. Il est clair que la cité n'a pas à attendre les mêmes services d'une fille que d'un garçon; celle-ci peut, sans être si savante, remplir sa destinée de femme dans la dernière perfection. Au contraire, s'il s'agit d'une fille pauvre, appartenant à une famille qui a servi honorablement l'État, et que la mort d'un père ou des revers de fortune menacent d'une déchéance douloureuse, il est bon que l'État lui tende la main.

L'autre grande question qui retarda le vote de la loi fut celle de l'enseignement religieux. Il ne figurait pas dans le projet, il ne figura pas dans le programme prescrit par la loi. Il était dit seulement : « L'enseignement religieux sera donné aux élèves (internes et externes également), sur la demande des parents, par les ministres des différents cultes, dans l'intérieur des établissements, en dehors des heures de classe. Les ministres des différents cultes seront agréés par le ministre de l'Instruction publique. »

Cette rédaction fut une transaction entre ceux qui voulaient que l'enseignement religieux fût reçu uniquement au dehors, dans la paroisse, au gré des parents, et ceux qui auraient voulu un aumônier à la maison. Cette transaction même fut très attaquée, quelque concession qu'elle constituât; on cria à la violation de la liberté de conscience.

Exagération évidente. La liberté eût été violée au contraire si l'enseignement religieux eût été mis dans les classes comme matière obligatoire. Dans un pays où il n'y a pas de religion d'État, il me paraît de toute évidence que l'État doit protéger, respecter, honorer toutes les religions pratiquées par les citoyens, et ne point en imposer une, ni, par conséquent, en professer officiellement aucune dans ses écoles. Il n'a donc qu'à observer une neutralité bienveillante et déférente, en se conformant à la volonté des parents.

Pourquoi cette instruction doit-elle être en dehors des classes? parce que les classes réunissent nécessairement les élèves pour les enseignements communs. « On les réunit pour ce qui est commun, on les sépare pour ce qui est distinct et particulier. » En honneur donc, je ne crois pas qu'il y ait, dans l'institution des lycées de filles, la moindre atteinte à la liberté de conscience. Que cette impartialité paraisse tiède à ceux qui sont à l'état militant sur ce chapitre, c'est possible; et il ne s'agit pas de les convertir à la haute tolérance qui est nécessairement celle de l'État; mais pour l'État elle est de devoir strict.

Mais la loi met en première ligne dans le programme l'enseignement de la morale. De là bien des colères et des récriminations : « Morale sans religion,

morale irréligieuse, morale destinée à remplacer la religion! » Eh! bien, ici vraiment, sans me faire garant des intentions de tous, il m'est impossible de ne pas croire que la passion qui s'est déchaînée contre cet excellent programme faisait fausse route. Il y a plus qu'injustice, il y a imprudence grave à opposer ainsi la morale et la religion. Ce sont choses parentes, voisines, en partie identiques, en partie différentes. Malheur à ceux qui couperaient le lien dès qu'on n'entendrait pas comme eux la relation.

Pour certains, la religion est la cause dont la moralité est l'effet, elle est la tige dont la morale est une branche et dont la vertu est le fruit : soit, c'est une façon de voir. Mais traiter d'impies, excommunier ceux pour qui la morale subsiste par soi, comme la raison humaine, pour qui la morale est la base de la vie, la racine sur laquelle le sentiment religieux fleurit, quelle faute et quelle imprudence! Je l'ai dit déjà d'autres fois, c'est dispenser du devoir ceux qui n'ont pas le bonheur d'avoir la foi! Comment n'a-t-on pas peur d'être pris au mot! Combien mieux avisés sont ceux qui disent : « enseignons d'abord dans toutes nos écoles les principes de la morale qui, fondés sur nos sentiments naturels et sur la raison, appartiennent également à tous les hommes, et qu'il est honteux et criminel de renier ». Si rien de plus ne pousse sur cette rude tige que la froide et sèche honnêteté privée et publique, ce sera trop peu, soit; aussi la famille croyante, aussi le prêtre investi de sa confiance ont toute latitude pour faire plus; et l'on ne soutiendra pas peut-être que la morale ferme l'accès à la religion. Encore faut-il convenir d'autre part, que ce peu, la simple honnêteté temporelle, n'est pas

rien, ni pour l'individu, ni pour la société. Le simple respect de soi et des autres, le sentiment du devoir, combien n'est-il pas supérieur déjà à un certain mysticisme tendre et vague et élégant, insuffisamment solide dans la pratique!

Or, qu'il soit possible d'enseigner ainsi la morale à tout le monde, une morale commune à tous les honnêtes gens de tous les cultes et même sans culte, qui le nierait? Talleyrand, dans son fameux rapport à l'Assemblée nationale, demandait déjà que la morale fût ainsi enseignée comme une science véritable. « On a, dit-il, gémi longtemps de voir les hommes la faire dépendre uniquement de cette multitude d'opinions qui les divisent. Il en est résulté de grands maux, car en la livrant à l'incertitude, souvent à l'absurdité, on l'a nécessairement compromise; on l'a rendue versatile et chancelante. Il est temps de l'asseoir sur ses propres bases. Il faut la détacher de tout ce qui n'est pas elle, pour la rattacher à ce qui mérite notre assentiment, notre hommage... Comment ne pas voir, en effet, qu'abstraction faite de tout système, de toute opinion, et en ne considérant les hommes que dans leurs rapports avec les autres hommes, on peut leur enseigner ce qui est bon, ce qui est juste, et leur faire aimer, leur faire trouver du bonheur dans des actions honnêtes, du tourment dans celles qui ne le sont pas. »

Si vous récusez Talleyrand, je ferai remarquer, après Paul Janet[1], que dans le *Traité de la Connaissance de Dieu et de soi-même* il y a un chapitre de morale absolument laïque, absolument indépendante

1. *Revue des Deux Mondes*. 1er septembre 1883.

de tout dogme... et que toute la religion naturelle de Fénelon, aussi bien que de Bossuet, est de même exclusivement rationnelle.

Je ne nie pas que la morale elle-même ne gagne en profondeur et en accent à ce que le professeur qui l'enseigne ait pénétré dans les questions métaphysiques. L'essence de la morale, c'est de nous apprendre à nous tenir à notre place dans le tout, à jouer notre rôle en ce monde, et la conception qu'on se fait du tout ne peut être sans influence sur la morale que l'on professe. Aussi je reconnais que le choix des professeurs est délicat ; leur préparation, les épreuves sur lesquelles on les juge ont une importance infinie. A l'Université de comprendre sa responsabilité à cet égard.

Dans la discussion du Sénat, Jules Ferry m'a fait le grand et périlleux honneur, c'est le cas de le dire, de tirer de mes livres la preuve que l'enseignement moral de l'Université serait toujours pur, élevé, hautement idéaliste, au fond véritablement religieux. Périlleux honneur, car dans ces questions il est bien difficile de contenter tout le monde et soi-même! Toujours est-il que je n'entends pas me dérober, et puisque quelques personnes ici, de mes plus fidèles auditeurs, m'ont exprimé le désir de me voir revenir encore sur cette question d'un intérêt inépuisable, d'un intérêt dramatique pour quelques consciences, je dirai nettement comment je vois la chose. Mettons sous nos pieds toute passion d'ordre politique ou profane. Élevons-nous très haut et parlons-en en toute sincérité, en toute sérénité. Je ne voudrais pas, comme père de famille, que mes filles fussent élevées dans l'ignorance de toute religion, dans l'in-

curiosité et sécheresse, encore moins dans l'indifférence frondeuse et hostile.... Tout cela est peu féminin; je n'y vois ni une supériorité, ni une condition de bonheur pour la femme, vu les besoins de son cœur et les heures de faiblesse encore plus nombreuses pour elle que pour nous. Je dirai donc franchement que je trouve bon que l'éducation de la jeune fille soit dans une large mesure et au meilleur sens du mot religieuse, et tout d'abord, qu'elle soit simplement conforme à la tradition de son milieu. J'ai vu des parents, dans une très bonne intention, écarter longtemps tout enseignement religieux afin que l'enfant eût plus tard toute liberté de choisir. Eh bien, cela réussit peu avec les filles, qui sont gênées, attristées de se voir en cela différentes des autres. Elles demandent l'enseignement qu'on écartait, et plus c'est sur le tard, plus elles s'y jettent avidement. C'est en suivant la tradition avec circonspection et critique qu'on est encore le plus sûr de n'avoir rien à se reprocher, d'être et de les mettre dans la mesure.

Mais, quoi qu'il en soit, il n'y a rien de plus religieux que la morale! De tout ce qui nous donne la pensée de Dieu et nous le révèle, et nous fait nous tourner vers lui, le devoir est pour moi ce qui le révèle le mieux, le devoir dans nos cœurs mieux même que le ciel étoilé au-dessus de nos têtes. Je suis disposé, peut-être à tort, à attacher plus de valeur éducative et même religieuse à l'enseignement du devoir tout simple, mais solide et vivant, qu'aux formes et pratiques auxquelles on plierait les âmes dès l'enfance sans y mettre l'enseignement moral, qui est le meilleur de la religion. En d'autres termes, car cela se tient comme je l'ai dit, je crois

que si le chemin qui conduit de la croyance religieuse à la morale est le plus connu, le plus vanté de confiance, pour la plupart des âmes c'est l'inverse qui est le vrai, le vrai chemin va de la morale à la religion, du profond sentiment du devoir à la foi dans les conditions de son triomphe final, à l'espoir d'un avenir dans lequel la justice régnera. J'ai trop horreur du mécanisme et du dressage en tout pour n'avoir pas une forte tendance à faire relativement bon marché du dressage et du perroquettage routinier dans lequel consiste trop souvent ce qu'on appelle l'instruction religieuse à haute dose; j'y vois trop peu de contenu moral. Je ne serais donc pas étonné que l'absence de ce mécanisme dans les programmes officiels de l'enseignement secondaire des filles, loin d'être un si grand mal, fût sans inconvénient, bien mieux, tournât peut-être finalement à un rajeunissement du sentiment religieux, épuré, en même temps que ranimé! Ceux qui craignent que cela ne l'empêche de naître (toujours à supposer l'enseignement moral réel, vivant et bien donné), n'ont pas, en vérité, assez foi en lui, ne le croient pas autant que moi naturel et invincible.

Je crois, moi, qu'il y a des sources de bonté, d'amour infini, d'espérance, en un mot de religiosité qui ne sont pas près de tarir, qu'on ne tarirait pas quand on le voudrait. Mais le vrai et pur sentiment religieux jaillira d'un sentiment profond du devoir, des sentiments de justice et de charité bien cultivés; car là en est la source la plus vive à la fois et la plus pure, là en est la plus sûre comme la plus universelle révélation.

DIX-SEPTIÈME LEÇON

L'enseignement secondaire et supérieur (SUITE).
L'organisation générale.

Le plan d'études. — Discussion des critiques : la durée des études. — La division en deux cycles. — Le certificat de 3e année et le diplôme de fin d'études. — Cours ou classes dans le cycle supérieur ? — Classes groupées dans la matinée, et l'après-midi réservée aux familles. — La concurrence des cours secondaires.

L'organisation générale du nouvel enseignement fut l'œuvre des décrets du 20 juillet 1881 et du 16 janvier 1882, préparés c élaborés par le Conseil supérieur de l'instruction publique. Je faisais alors partie du conseil et j'eus l'honneur d'être rapporteur de la commission chargée d'examiner le projet présenté par la direction de l'Enseignement secondaire. Je ne me flatte pas de l'idée que nous ayons parfaitement réussi du premier coup à satisfaire tous les besoins auxquels l'enseignement nouveau devait répondre, tout en restant fidèle à l'esprit de la loi. Mais je crois cependant que sur les points principaux l'œuvre du conseil doit être défendue contre les reproches qu'elle a encourus.

Le premier point était de fixer la durée de l'enseignement. D'un commun accord on pensa qu'il devait commencer vers douze ans et se prolonger jusque vers dix-sept, c'est-à-dire durer cinq ans, et l'avis prévalut, sans grands débats, de diviser cette durée en deux périodes : une première période de trois années comprenant les enseignements strictement obligatoires, et la deuxième période de deux ans assurant une culture plus relevée aux élèves qui auraient le temps et le zèle nécessaires pour aller jusqu'au bout du cours d'études. Un certificat délivré après la troisième année devait faire foi que l'élève avait acquis un ensemble bien lié de connaissances bien définies. Et le diplôme de fin d'études institué par la loi se plaçait naturellement à la fin de la cinquième année. Enfin, dans la deuxième période, une partie seulement des cours serait obligatoire, et une partie resterait facultative (douze cours obligatoires par semaine, tant littéraires que scientiques, et quatre heures de cours littéraires facultatifs, autant pour les cours scientifiques). On crut bon de faire cet essai de liberté depuis longtemps désiré, et d'assouplir un peu le mécanisme universitaire si uniforme.

Étant ainsi fixées les limites de l'enseignement nouveau et ses deux grandes divisions, restait à en régler la distribution dans ces limites. On fut d'accord sur tous les points essentiels : classes et cours d'une heure seulement, jamais plus; large part faite au repos, le jeudi rigoureusement réservé à la famille et au travail libre, le temps de l'enseignement proprement dit réduit autant que possible au profit des exercices jusque-là réputés accessoires. Il s'agissait avant tout, disais-je dans le rapport « d'éviter ici, coûte

que coûte, cette surcharge des programmes, cet accablement des élèves trop justement reprochés à nos lycées de garçons ». Nous comptions quatre heures de classe par jour, soit vingt heures par semaine, le jeudi et le dimanche étant toujours saufs; plus trois fois la semaine une heure et demie à répartir entre les divers enseignements. Or, de ces vingt-quatre heures, nous en accordâmes quinze ou seize à l'enseignement proprement dit, en réservant au moins huit ou neuf aux exercices dits accessoires, mais d'une importance capitale à nos yeux, le dessin, la musique, la gymnastique, les travaux à l'aiguille. En ce point le Conseil amenda le projet préparé par l'administration qui prescrivait vingt heures d'enseignement proprement dit par semaine uniformément dès la première année.

Je viens aux critiques qui accueillirent ces diverses mesures, pour les discuter rapidement.

Et d'abord, la durée même de l'enseignement secondaire fixée à cinq années. Par là nous avons paru à bien des gens trahir véritablement les intentions de la loi et les intérêts de l'instruction des femmes. L'auteur de la loi, M. C. Sée, n'a cessé de protester en toute occasion avec vivacité.

M. Gréard lui-même, qui prit une part active à nos délibérations, exprima nettement le regret que nous eussions trop mesuré le temps. Il avait présenté un tableau, d'où il résultait que dans tous les pays voisins (dans plusieurs tout au moins), l'éducation secondaire des jeunes filles s'étend sur une période de huit à dix années. Peut-être y a-t-il là quelque confusion. L'enseignement secondaire suppose un enseigne-

ment primaire auquel il succède. Ce n'est pas pour apprendre à lire et à écrire aux enfants que la loi a fondé des lycées et des collèges de filles. L'État a pour cet âge les classes enfantines et les écoles primaires. Si on ajoute aux cinq années de l'enseignement secondaire les quatre années des classes primaires, le cours complet des études est de neuf ans chez nous aussi.

Mais le conseil supérieur, tout en prévoyant l'annexion possible, probable même, de classes primaires aux lycées et collèges, se refusa à en régler l'organisation. On nous dit alors que tout était perdu, que les esprits seraient déformés, noués, infectés de mauvaises habitudes mnémoniques, s'ils commençaient leurs études ailleurs qu'au lycée, que les caractères seraient irréformables, et le lycée sans influence! Noué, un esprit de fillette de douze ans! Allons donc! Je vous défie bien de le nouer, quand vous le voudriez! C'est du vif argent, c'est de la flamme; il a pour écueil l'à-peu-près et la facilité superficielle, oui, mais l'ankylose, dès l'école primaire? à qui le fera-t-on croire? Ajoutez que les méthodes primaires sont excellentes et supérieures peut-être, en moyenne, aux méthodes secondaires. Les bonnes institutrices sont légion, qui savent et qui pratiquent une excellente pédagogie. On prend pour accordé que la besogne sera mieux faite parce qu'elle le sera au lycée et par des femmes ayant d'autres grades. Cela n'est rien moins que prouvé.

Mais enfin, dit notre maître M. Gréard (et j'avoue que de sa part cela m'impressionne), l'école primaire donne une culture qui est et qui doit être un tout; les classes primaires du lycée une culture qui ne doit être qu'un commencement. Ce ne peut pas être la même

culture. Et le système inverse « en obligeant l'école à prendre des enfants qui ne seraient pas faits pour elle, lui serait aussi funeste, qu'il serait funeste au lycée de recevoir des élèves qu'il n'aurait pas préparés ».

Eh bien! cela non plus je ne puis y souscrire. Non, cela ne ferait à l'école primaire aucun mal, que quelques filles très intelligentes et d'une condition sociale relevée y allassent, jusqu'à onze ans révolus, s'asseoir à côté des autres et y donner la note. Ainsi ont fait mes sœurs comme moi-même, avec moi-même; cela était très bon pour nous, et très bon socialement pour tout le monde ; il y a là de nos meilleurs souvenirs d'enfance, et je crois pouvoir dire, sans manquer trop de modestie, que pédagogiquement notre présence ne nuisait pas à l'école. Quant à nous, cela ne nous a pas nui d'être restés quelques années de plus dans la famille avant la pension, dans la campagne avant la ville. Et en arrivant au lycée sincère, naïf, zélé, ferré sur les éléments, nous n'étions pas du tout de ces esprits bornés, indécrottables, de ces paysans obtus et imperfectibles. Nous rattrapions en peu d'enjambées les pauvres petits citadins voués au secondaire dès le maillot, lycéens à sept ans, voire internes à six ou à cinq, comme un que j'ai connu qui à dix ans était un vieux routier, rompu à toutes les farces, héros de toutes les audaces traditionnelles de l'écolier!

En fait, chaque lycée ou collège a maintenant des classes primaires, voire sa classe enfantine. Mettons qu'on a bien fait. J'avoue, si l'on insiste, que c'était un besoin pour le recrutement, que faute de cela, beaucoup de filles iraient commencer leurs études dans

des pensions où elles resteraient naturellement. Mais je persiste à croire qu'une fille de douze ans qui arriverait au lycée en sortant de l'école, avec des connaissances élémentaires bien assimilées et un peu de sérieux moral, serait en bonne disposition pour profiter de la culture secondaire. Et je regrette que tant de scrupules nous empêchent de mêler nos enfants sur les bancs de l'école populaire. Du moins laissons les mères commencer elles-mêmes leurs fillettes, laissons vivre les institutrices libres, si dignes d'intérêt, les petites pensions amies et auxiliaires.

Autre grief, la division des cinq années en deux cycles, division aggravée par l'institution d'un certificat d'études secondaires après la troisième année, à quinze ans. Cette division en deux cycles était dans le projet primitif de Paul Bert, et elle en provient. Notre idée n'a pas été qu'on pût faire des études secondaires complètes en trois ans, ni notre désir qu'on réduisît généralement ainsi des années déjà si courtes. Mais fallait-il écarter d'avance systématiquement les familles qui ne voudraient pas nous confier d'emblée leurs filles jusqu'à dix-sept ans révolus? Au lieu de les rebuter par un « tout ou rien » intransigeant, on a tenu compte de leurs vœux et de leurs convenances, voilà tout. Quant au certificat qu'on ncrimine comme marquant par trop le temps d'arrêt et donnant à celles qui désertent une illusion d'études faites, un gage qu'elles confondraient, que les familles surtout confondraient avec le diplôme de fin d'études, le danger n'est pas réel. Ce certificat « d'études secondaires de troisième année » n'est en somme que le gage d'un *examen de passage* plus solennel : examen

subi devant les professeurs de troisième année de l'établissement, sous la présidence d'un délégué de l'inspecteur d'Académie assisté de la directrice, tout cela dans la maison même. Rien que des épreuves orales; au lieu d'épreuves écrites, un dossier des compositions et devoirs de l'année, avec le relevé des notes obtenues.... C'est en somme, quoi que plus relevé, l'analogue, exactement, du certificat de grammaire délivré après la quatrième dans les lycées de garçons, que personne n'a jamais accusé d'être donné en prime aux enfants qui veulent quitter les classes. Mais cela rythme et scande le mouvement des études. Tout le monde en est aise et le mal est nul.

Autre et plus solonnel est l'examen final, donnant lieu au diplôme de fin d'études très analogue au baccalauréat et qui est exigé pour l'entrée de l'école de Sèvres, pour les grades enseignants, pour les fonctions de surveillantes. Il faut avoir seize ans accomplis au 1er août de l'année où l'on se présente, et avoir suivi régulièrement les cours de quatrième et cinquième année. Outre les épreuves obligatoires communes, les élèves sont interrogés sur les matières facultatives, et le diplôme en fait mention.

Le jury est composé de l'Inspecteur d'académie ou d'un délégué, de la directrice, de deux professeurs de l'établissement et d'un professeur d'un autre établissement public, pour apporter l'air et le contrôle du dehors. On a voulu éviter de créer un nouveau baccalauréat, d'abord pour ne pas donner le même nom à des choses trop différentes, ensuite pour ne pas retomber dans les inconvénients d'un examen à programme spécial, passé au dehors, sans lien étroit avec les études, devant des juges inconnus et de qui

l'on est inconnu, avec toutes les chances d'aléa, la possibilité d'en imposer par un savoir mnémonique dû à une préparation hâtive, etc.

Aussi n'a-t-on pas, que je sache, fait grands reproches à ce diplôme, apprécié et peu discuté. Seulement, j'ai entendu des familles regretter qu'il ne fût accessible qu'aux jeunes filles qui ont au moins achevé leurs études dans un lycée ou collège. Ces familles voudraient pouvoir mesurer leurs filles à la fin avec les élèves des lycées, conquérir le même grade par les mêmes épreuves. Désir légitime, auquel il est dommage, en un sens, de ne pouvoir satisfaire; mais on ne le pourrait qu'en faisaint du diplôme en question un vrai baccalauréat, et les inconvénients passeraient démesurément les avantages. Au contraire, l'inconvénient unique de l'état actuel, c'est de donner l'air à l'État de réserver ce diplôme comme une prime à ses seules élèves. Ce serait intolérable si ce diplôme était exigé pour des carrières libres. Mais il ne l'est que pour entrer précisément dans quelques rares fonctions de l'enseignement de l'État. Or, c'est bien le moins que l'Université se recrute chez elle-même. Encore n'y a-t-il rien là d'absolu, car ce diplôme n'est jamais exigé seul et à l'exclusion de tous autres. Il y a toujours des équivalences admises, par exemple avec le baccalauréat.

Dans un sens tout opposé on commence à se plaindre que ce diplôme manque un peu de prestige et d'éclat. On voudrait l'examen passé au dehors et public, prenant un air de concours, rivalisant avec les brevets du primaire qui lui font du tort dans l'esprit des familles.

Ici encore je tiens que le danger passerait le profit.

C'est un baccalauréat qu'on demande; eh bien, il y en a assez comme cela. J'ai beau faire, ce mot de baccalauréat évoque dans mon esprit des idées d'études hâtives et à forfait, de fours à bachelier, de manuels appris par cœur au dernier moment, de connaissances aussi éphémères que mal digérées. Le mal serait énorme vraiment de mettre nos jeunes filles à ce régime. On veut fortifier les études; c'est le contraire qu'on ferait en les enfiévrant de la sorte. Et vraiment est-il vrai que les jeunes filles ont besoin de cet appât d'un examen public? Travaillent-elles trop peu? Au contraire : il n'y a qu'une voix sur leur ardeur. Elles apportent assez en quantité; c'est à la qualité qu'il faut viser, or, jamais le baccalauréat n'a passé pour améliorer les études.

Reste la question des cours substitués aux classes dans la deuxième période (quatrième et cinquième année), avec division des matières en obligatoires et facultatives. Nulle mesure n'a soulevé plus de protestations, de la part de M. C. Sée notamment. Je commencerai par accorder, et sans difficulté, car c'est un de nos principes, vous le savez, que la suite, la régularité, sont d'une nécessité absolue dans l'éducation en général, et deux fois nécessaires dans l'éducation des filles, puisque nous sommes convenus qu'elle doit viser précisément à fortifier leurs faiblesses, à leur donner ce qui leur manque. Mais la régularité et la suite, je les veux dans les méthodes, dans l'application, qui tient essentiellement à ce qu'on fait les études qu'on aime. Non des études sans lien, assurément; le choix doit être guidé, et l'est en effet par les programmes. Affaire

de mesure, en d'autres termes. Or, cette mesure, je crois que le conseil supérieur l'a fixée en somme assez heureusement. Ce qui me le ferait croire, c'est que pendant que M. Sée et ses amis lui reprochent d'avoir trop assoupli le système d'études, d'autres lui reprochent de l'avoir fait encore trop rigide. Un courant d'opinion s'est produit, en effet, pour demander encore plus de jeu, plus de choix, plus de latitude; et s'il faut faire toute ma confession, je suis plutôt dans ce dernier courant d'opinion que dans l'autre. Même dans nos lycées de garçons, mais à coup sûr dans nos lycées de filles, j'ai si peu le goût de l'uniformité monotone, je crois si peu à la vertu éducative de l'ennui et des mouvements de manège inutiles, que je ne verrais pas d'inconvénient majeur à desserrer l'étau des règlements aussi souvent que les familles le demandent pour des raisons plausibles et qu'on peut le faire sans désorganiser l'enseignement. Prenons un exemple pour bien nous comprendre.

Les langues vivantes sont obligatoires d'un bout à l'autre des cinq années à raison de trois heures par semaine. Faut-il qu'une jeune anglaise qui demande à suivre les cours d'un lycée de filles, à Nice si l'on veut, soit forcée d'assister aux classes d'anglais? Et que, sans cela, on lui refuse l'accès des classes de français qui seules la tentent? Sans doute il ne faut pas qu'on entre au lycée comme dans un moulin et qu'on en sorte de même; que chacun prenne de notre enseignement tout juste ce qui lui plaît, *ad libitum*, et qu'on laisse tout le reste, au gré du pur caprice. Il faut de l'ordre, des enseignements concertés, organisés. Mais il y a plus d'un arrangement possible; et quand un élève sait déjà aussi bien ou mieux que le

professeur une partie des choses que l'on enseigne, quel inconvénient y a-t-il à lui laisser faire autre chose dans le même temps, à le dispenser même de faire acte de présence pendant ce temps-là?

J'irais même plus loin, à condition de bien et dûment avertir les parents, et de ne céder qu'à bon escient pour des raisons pédagogiquement décisives. J'accorderais toutes les latitudes non rigoureusement incompatibles avec l'ordre de la maison et le sérieux des études. Je consentirais donc très bien à ce qu'on ne soit pas forcé de suivre tous les cours, s'il en est qu'on peut laisser sans que la qualité des études en souffre. L'administration procède par règlements absolus; mais elle ne doit pas dispenser les autorités locales d'avoir du jugement, du tact, et de l'initiative.

Cette question n'est pas purement théorique. Dans ces derniers temps on a parlé d'introduire dans l'emploi du temps une modification profonde, consistant à masser dans une moitié de la journée tous les enseignements essentiels, rigoureusement obligatoires, et, laissant les autres, rendus facultatifs, dans l'autre moitié du jour, de sorte que les élèves puissent rester pendant ce temps à la maison. Il y a un réel inconvénient, quand on demeure un peu loin du lycée, dans l'obligation de venir matin et soir; cela fait quatre voyages, par tous les temps : service compliqué pour la mère qui ne peut laisser sa fille circuler seule. La fatigue n'est rien, je l'admets; mais la perte de temps est réelle et l'incommodité est grande. Et puis, de la sorte, la jeune fille n'est presque pas à la maison. Pour éviter ces va-et-vient,

beaucoup de familles préfèrent encore l'externat surveillé et même la demi-pension qui lui fait faire tous ses devoirs au lycée. Bonne chose, dit-on, puisque le temps qu'elle passe chez elle est libre de tous soins. La belle avance, si elle n'y est que pour dormir! Y a-t-il rien de mieux au contraire que la fille travaillant à côté de la mère? Il est des familles, je ne l'oublie pas, où la fille ne serait pas bien pour travailler avec recueillement, où l'on ne peut ni la surveiller ni s'occuper d'elle. Eh bien, ces familles-là ont précisément l'externat surveillé et la demi-pension; et elles pourront toujours, si elles le veulent, envoyer leurs filles au lycée l'après-midi pour faire des devoirs et suivre les exercices accessoires. Mais s'il est des familles en grand nombre que les quatre voyages effraient, qui trouvent les absences de l'enfant trop longues, qui ne demandent au lycée que les classes proprement dites et offrent de se charger du reste, pour avoir davantage leur fille et participer plus à son éducation, serait-ce vraiment une combinaison inacceptable que celle qui mettrait tout l'enseignement proprement dit le matin et ne forcerait pas les élèves à revenir le soir, laissant les fillettes à leur mère l'après-midi, pour l'éducation domestique (ou mondaine même, selon l'âge), pour les promenades hygiéniques, la musique, le dessin et la confection des devoirs? Les écoles libres de Monceau et de Sévigné sont entrées les premières dans cette voie; pourquoi l'État, invité à faire de même, s'y refuserait-il systématiquement?

Je ne dis pas que cela soit sans inconvénients. Par exemple, au point de vue des familles, est-ce le matin qu'on leur donnera, ou le soir? Le matin vaudrait

mieux en un sens; car c'est le matin surtout que la mère est là et veille aux soins du ménage, tandis que l'après-midi elle est souvent en courses et en visites. Mais d'autre part le matin convient infiniment mieux aux études sérieuses; il faut commencer la journée par les travaux qui demandent toute la fraîcheur de l'esprit; cette raison domine tout. Les mères qui ne peuvent pas donner le temps convenable à leur fille l'après-midi ne les garderont pas.

Plus grave est, au point de vue des classes, l'inconvénient de les accumuler toutes dans la matinée. Cela fera trois classes de huit heures et demie à onze heures et demie ou midi : c'est beaucoup, surtout pour des enseignements tous importants. L'attention des jeunes filles est très sujette à se fatiguer; et si leur zèle les soutient ne sera-ce pas au détriment de leur santé, ou du travail à faire ensuite? J'ai peur que la dernière de ces trois classes ne soit tout à fait sacrifiée. Je vous ai indiqué, je crois, une mesure de l'attention des enfants imaginée par un pédagogue américain. On divise une leçon d'une heure en quatre périodes de dix minutes coupées par cinq minutes de repos; dans chacune, on fait faire un même nombre d'opérations identiques, par exemple une addition, et une division, une soustraction et une multiplication d'un même nombre de chiffres; les opérations sont faites sur des feuilles ou dans des colonnes préparées *ad hoc*, et numérotées. On corrige et on met au bas de chacune le total des fautes. Il est toujours plus grand dans les dix dernières minutes que dans les dix premières. C'est dans la deuxième dizaine, semble-t-il, qu'il est le moindre, quand l'esprit est entraîné déjà et non encore fatigué. Que sera-ce

(malgré la variété relativement reposante des exercices) pour les exercices faits dans les dix dernières minutes de la troisième heure? Je comprends donc à merveille, quant à moi, les appréhensions de M. C. Sée sur ce point. Affaire d'expérience et de vigilance dans l'application. Dans une commission des réformes saisie de cette question, j'ai été de ceux qui demandaient que l'essai fût fait; nous avons été battus dans le vote. L'administration, je crois, a fait l'essai quand même au lycée Lamartine. Je comprends qu'on le surveille et qu'on le critique; mais il est bon qu'il soit tenté[1].

Un mot encore d'une autre expérience faite au lycée Fénelon. On a ouvert parallèlement aux classes réglementaires des cours supérieurs, entièrement facultatifs, portant sur la psychologie, la morale, les littératures françaises, grecque, latine, anglaise, l'histoire de la civilisation, l'histoire de l'art, la géographie économique, l'astronomie, etc., répartis sur deux années, et ouverts aux jeunes filles âgées de quinze ans au moins, dix-neuf au plus, qui y viennent accompagnées. Cette tentative a échoué, me dit-on. Si elle répondait vraiment au vœu d'un grand nombre de familles, je ne verrais pas de raison décisive pour la condamner absolument. Cependant c'est, il faut le reconnaître, une chose que l'enseignement du lycée, et une autre chose que ces cours libres qui ne diffèrent en rien des cours libres de la Sorbonne. Or, le

1. Depuis, le Conseil Supérieur s'est prononcé dans ce sens conformément au vœu de Henri Marion. Il a accordé aux directrices, sous réserve de l'avis des recteurs, la liberté de grouper les classes obligatoires dans la matinée de manière à permettre aux parents de garder leur fille à la maison l'après-midi. (Note de l'éd.)

rôle propre de l'État, c'est de faire ce qui ne serait pas fait sans lui, ou le serait mal, ou le serait dans un esprit contraire à celui de la société moderne. Son devoir, en fait d'éducation, c'est de donner un enseignement modèle, de viser à la perfection du type d'enseignement créé par le législateur, et non de broder à l'entour. Je serais donc assez de l'avis de M. C. Sée qu'il n'y a pas lieu de diversifier par des créations nouvelles l'enseignement existant ; qu'il suffit de l'organiser, lui, mais aussi souple, aussi vivant et libre qu'il est compatible avec le bon ordre d'un grand établissement public et les règles d'une bonne pédagogie. Si l'on veut ajouter quelque chose aux études secondaires, cela doit venir après, et non à la traverse; ce doit être un couronnement d'études pour les élèves seules qui ont le diplôme de fin d'études. Il y a déjà une sixième année qui reçoit les aspirantes à Sèvres; qu'on élargisse ce cadre trop étroit et qu'on fasse quelque chose de plus riche et de plus libre. Mais pas de mères ni de gouvernantes admises aux cours du lycée!

Grand débat encore, la question des cours secondaires de jeunes filles. Vous savez qu'ils ont été le berceau des lycées et des collèges; que c'est en les relevant par une subvention publique de 100 000 francs d'abord (en 1878), puis de 200 000 et de 300 000 qu'on a préparé l'application de la loi C. Sée. Ces cours faits par les professeurs des lycées et collèges de garçons se sont multipliés aussitôt qu'ils ont été encouragés; ils ont permis de tâter l'opinion des populations. Un certain nombre d'entre eux ont été transformés en colléges et en lycées, à mesure que le succès

a enhardi et décidé les villes et l'État. Mais beaucoup de villes, et de grandes villes, s'en trouvent si bien qu'elles s'en contentent, comme Angoulême, Nîmes, Cherbourg, Toulon, Pau, etc. Or, les auteurs de la loi s'irritent de cette résistance, n'admettent les cours secondaires que comme amorce et préparation, et demandent qu'on leur retire leur subvention. Eh bien, il m'est impossible de partager ce sentiment. Ici encore, le tout ou rien est excessif et a quelque chose d'irritant. La supériorité de tous les collèges sur tous les cours ne m'est pas évidente. Il y a des collèges assez faibles avec un personnel tout féminin inégalement préparé, et il y a des cours excellents avec un personnel tout viril, composés d'excellents professeurs hommes. Sans doute, l'organisation plus serrée, plus méthodique des études au lycée ferait compensation. Mais si les villes ne tiennent pas à un collège de filles, si l'opinion y est hostile, faut-il tuer ce qui existe? Ce serait une perte sèche pour l'enseignement laïque. Amendons et développons, mais avant tout conservons ce que nous ne sommes pas sûrs de remplacer.

Quoiqu'il en soit, il est maintenant prouvé par les faits que le nouvel organisme est né viable. Il croît d'un mouvement lent, mais régulier et sûr. Il faut se réjouir de cette création pour le pays; car, au jugement même des étrangers, la France a repris en cela la tête du mouvement; et pour les femmes elles-mêmes, si désemparées, si durement traitées par le sort quand elles sont pauvres, c'est toujours un soulagement pour moi de voir les vaillantes mises à même de vivre honorablement et de gagner comme nous leur place au soleil, leur part d'activité utile.

DIX-HUITIÈME LEÇON

Enseignement secondaire et supérieur (SUITE)

Programmes et méthodes.

Les critiques de parti pris et les critiques mondaines. — Une instruction solide, vrai préservatif contre la pédanterie. — Danger des « clartés de tout ». — Conditions d'une bonne discipline intellectuelle. — La question du latin. — L'étude des langues vivantes, véritable base de l'enseignement secondaire des filles. — L'étude du français : la lecture à haute voix; la grammaire; les exercices de composition; l'explication des auteurs; la lecture des textes et non pas l'histoire littéraire. — Critique du programme d'histoire : l'histoire ancienne trop restreinte; place à faire à l'histoire sainte. — La morale dans l'histoire. — La géographie philosophique. — L'histoire de l'art. — Les programmes des sciences; l'initiation à la science, condition essentielle de la culture. — La morale : méthode et esprit de cet enseignement. — La psychologie appliquée à l'éducation, couronnement de l'instruction des filles.

Après l'organisation générale, l'enseignement proprement dit : après les choses vues du dehors (cadres, règlements), la vie intime de l'institution nouvelle et ses fruits. Quelle besogne fait-on dans le temps fixé? Quel tableau voyons-nous dans le cadre réglementaire? L'enseignement et l'éducation sont-ils ce qu'il

faut? Les programmes sont-ils satisfaisants? les méthodes sont-elles les meilleures? Y a-t-il lieu vraiment de se louer des résultats comme répondant à l'effort fait, ou de les dénoncer comme inférieurs à l'attente permise? Parlons-en avec une absolue sincérité, comme toujours. Et pour cela prêtons l'oreille à toutes les critiques, à toutes les polémiques de bonne foi, voire aux autres.

Il y en a pourtant auxquelles on est embarrassé de répondre. Que dire à un homme, fort éclairé d'ailleurs, qui parle ainsi de nos programmes : « J'admire, dit-il, l'idée d'enseigner à des jeunes filles le droit international et la philosophie de la grammaire. Les Trissotins qui ont imaginé cela ne lâcheront pas facilement leur proie. »

Ne suis-je pas moi-même de ces Trissotins?... cependant ces Trissotins pourraient bien être un peu moins sots qu'on ne les fait. Il ne s'agit pas, que je sache, « d'enseigner le droit international », mais d'apprendre aux jeunes filles (en morale) ce que c'est, c'est-à-dire qu'il y a des lois morales partout où il y a des hommes en relations entre eux, que tout n'est pas plus permis de peuple à peuple que d'individu à individu, etc. Enseignement très simple, leçon unique, demi-leçon peut-être, mais des plus utiles qui soient. Les notions de justice internationale, d'arbitrage, de paix par le respect des droits, ne se répandront parmi les hommes (ce qui sera, peut-être, la clef de la civilisation future) que quand les femmes aussi en seront pénétrées. Si c'est une sottise d'avoir mis cela dans nos programmes de morale, elle ne nous a pas fait honte au dehors, car le petit journal anglais *Concord* a relevé le fait, il y a quelques années, comme nous

faisant grandement honneur et témoignant de la manière la plus caractéristique de l'esprit élevé dans lequel nous instruisons nos enfants. Cela vaut mieux que de les élever dans la haine aveugle de l'étranger.

« La philosophie de la grammaire » pourrait bien n'être pas plus noire que le droit international, si, par hasard, cela voulait dire simplement « la grammaire » enseignée, non à la mémoire, mais au jugement, enseignée par les raisons des choses.

Il y a les critiques censées plaisantes de l'opinion mondaine, que des auteurs industrieux ont portées au théâtre. Il faut en rire — au théâtre, tout en y cherchant une utile indication de susceptibilités (justifiées ou non) de l'opinion. Et il reste à espérer qu'avec le temps elles ne pourront plus même se produire, que le milieu mondain d'où elles viennent aujourd'hui et l'opinion qui se fait un jeu (déjà usé) de les reprendre, auront été modifiés de proche en proche par les progrès mêmes de l'instruction des femmes, et par ce qui en est le vrai but, la régénération des mœurs et des esprits.

Le seul reproche à retenir et contre lequel nous avons à mettre nos filles constamment en garde est celui de la pédanterie. Mais le vrai moyen, pour cela, c'est de les instruire plus et mieux; on n'est jamais pédant quand on est instruit de la bonne manière, parce qu'on a plus de jugement. « Il est advenu aux gens véritablements savants ce qui advient aux épis de blé; ils vont s'élevant et se haussant la tête droite et fière, tant qu'ils sont vides; mais quand ils sont pleins et grossis de grains en leur maturité, ils commencent à s'humilier et baisser les

cornes... » (Montaigne). Faisons donc toujours passer le jugement avant le savoir, le solide avant le brillant.

De même, il peut être bon de rappeler que la femme (extrême en tout) a en particulier des emportements dans la critique qui correspondent à ses emballements dans la foi, et qui sont à surveiller. On me contait naguère qu'une femme émancipée de la sorte, et grisée de science et de philosophie positive attrapée à la volée dans les cours, comme on lui faisait remarquer qu'il n'était pas prouvé, après tout, qu'il n'y eût dans le monde que des forces aveugles régies par les lois de la mécanique, sans place pour la morale, ni pour la liberté, sans au delà, répondait : « Ce n'est pas prouvé? Eh bien, si ce n'est pas prouvé, j'espère que cela le sera avant peu. » Singulier espoir, où il y a encore visiblement de la passion religieuse renversée. Un vrai savant aurait dit seulement : j'espère qu'on saura un jour ce qu'il en est. Donc il faudra pour parler de ces grandes choses aux jeunes filles, dans la mesure où leur culture le comporte, raffinement de tact, de réserve; il faudra aux professeurs des scrupules très délicats. Et je ne sache pas qu'on ait encore signalé un seul cas où maîtres ou maîtresses aient manqué à ce devoir ; or, soyons sûrs que s'il y en avait eu, on le saurait ; car, je l'ai dit, on sait sans peine tout ce qui se passe chez nous et l'on ne se fait pas faute de le crier sur les toits quand il y a lieu.

Quant à conclure qu'il faille ôter du programme toute espèce de philosophie, toute initiation aux grands problèmes, ce ne serait pas seulement découronner l'enseignement, ce serait aller contre le but; car la critique est partout aujourd'hui. Et une philo-

sophie un peu haute nous vaccine, je l'ai dit, contre l'incrédulité tranchante et agressive qui est la plus déplaisante des sottises, aussi sûrement que contre la crédulité superstitieuse et niaise.

Nous avons à examiner à quelles conditions l'enseignement des filles doit satisfaire (et aussi la discipline) pour les préparer telles qu'on les veut et les empêcher de devenir telles qu'on ne les veut pas. Au fond, cela dépend très peu de ce que contiennent les programmes et beaucoup de la manière dont ils sont appliqués, de la méthode.

On a fait, selon moi, un étrange abus des *clartés de tout*, cette formule de Molière; oui, sans doute, il faut qu'une femme bien élevée ait des jours sur tout, soit capable de tout comprendre, de s'intéresser à tout ce qui est digne d'intérêt. Mais ce résultat s'obtient en apprenant très bien quelque chose, non en touchant à tout à la hâte, sans rien approfondir. La diversité infinie est la source la plus sûre de la confusion, si elle n'est pas ramenée à l'unité, organisée solidement.

L'éparpillement, le décousu, voilà le grand écueil, surtout avec notre division du temps en classes très courtes et par conséquent très nombreuses. Il en résulte, si l'on n'y prend pas garde, un morcellement de l'attention très dangereux pour la santé de l'esprit. Cela ressemble à un repas chinois, composé d'innombrables petits plats, parmi lesquels il n'y en a pas un de substantiel. Le danger est plus grand encore, quand la grande variété des enseignements est confiée à des professeurs qui ne s'entendent pas suffisamment entre eux, qui ne se concertent pas pour agencer leurs besognes. Un professeur ou deux de littérature,

un professeur ou deux de sciences, un professeur de langue vivante, c'est souvent tout le personnel principal d'un lycée, avec la directrice qui se réserve d'ordinaire un enseignement (morale ou économie domestique) et des professeurs accessoires pour la musique, l'histoire de l'art, etc. Ce n'est pas trop absolument, mais c'est toujours trop si chacun tirait à soi, accablant les élèves de devoirs et de leçons comme si elles n'avaient affaire qu'à lui. Quand on se plaint du surmenage qui affaiblit et épuise l'esprit autant et plus que le corps, il est fictif souvent, Dieu merci, mais pourtant il est réel quelquefois, et la cause en est là. Pour y parer, en Allemagne, il y a des délibérations expresses et réglementaires des professeurs fixant d'un commun accord sous la présidence du directeur, le nombre, la nature et l'importance des divers devoirs écrits dans chaque classe. Les résolutions sont affichées dans les classes mêmes, et l'exécution en est rigoureusement surveillée. C'est chez nous un grand desideratum. On ne se défie pas assez du zèle des maîtresses, qui, pour faire beaucoup travailler les élèves, demandent quelquefois beaucoup d'écritures à la maison. Le point capital de l'hygiène mentale (comme de l'autre), c'est l'assimilation parfaite d'aliments de choix, qui nourrissent sans encombrer, qui offrent à la substance de l'esprit un maximum d'éléments nutritifs pour un minimum de fatigue. Or, c'est essentiellement par la réflexion que l'esprit digère, comprend vraiment, s'assimile, c'est-à-dire incorpore à sa substance ce qu'il ingurgite par la mémoire. Cela, naturellement, est aussi vrai pour les garçons que pour les filles; mais tandis que c'est une vérité rebattue et même assez

généralement observée dans la pratique de l'enseignement secondaire en ce qui concerne les garçons, il semble que ce soit encore une sorte de nouveauté, presque un paradoxe pour les filles. Elles ont tant de mémoire et de docilité, qu'elles apprennent tout ce qu'on veut, sans avoir autrement besoin de se rendre compte du pourquoi et du comment des choses. Et pour peu que leurs maîtresses aient elles-mêmes appris de la sorte, pour peu que l'objectif prochain (pratiquement unique) soit quelque examen où le savoir fait prime, la méthode qui triomphe avec elles sur toute la ligne est celle qui consiste à faire apprendre pour qu'on sache, à heure dite, sans autre souci d'aucune sorte. Voilà la tendance contre laquelle il faut réagir énergiquement.

Ce qui fait la bonne culture, c'est la profondeur des labours faits à loisir et en saison, ce n'est pas de gratter la terre en tous sens et à la hâte; ce qui fait la bonne culture, c'est de semer clair, de herser lestement, d'enlever avec soin les mauvaises herbes, d'aérer, d'arroser, de faire pénétrer partout l'air et la lumière, et de savoir attendre les saisons, de laisser faire le temps et le soleil, de ne pas vouloir récolter trop tôt ni trop souvent, de ne pas manger son blé en herbe. Le bon dans les programmes, le bon dans les méthodes, sera donc ce qui fait le moins appel à la mémoire et le plus au jugement; ce qui bourre et charge le moins, qui vivifie et fortifie le plus. De ce point de vue, passons en revue les rubriques principales du programme, en commençant par ce qui y tient la première place et y occupe d'un bout à l'autre le plus de temps : l'enseignement littéraire proprement dit, l'enseignement des langues

et des littératures française, anciennes, et étrangères.

Là est en effet la base de l'enseignement secondaire des filles, et voilà qui nous oblige à donner cet enseignement très élevé et très distingué, sous peine de mériter le grand reproche qu'on nous a fait : « Votre enseignement secondaire des jeunes filles n'a rien de secondaire, il est presque identique à l'enseignement primaire supérieur. La différence est peut-être dans le rang social de la clientèle; elle n'existe pas dans l'enseignement même. » En effet, il me paraît que la caractéristique de l'enseignement secondaire est dans l'étude approfondie d'une langue différente de la nôtre. Le latin, à cet égard, est l'idéal. C'est une langue mère pour nous, et pourtant une langue profondément différente de la nôtre. A transposer exactement une même pensée du latin en français, et, plus généralement d'une langue dans une autre, l'esprit acquiert une souplesse, une rigueur, un sens des nuances, un besoin de précision, qui fortifient au plus haut point son ressort. Si l'on ajoute à ce gain celui de pénétrer par les textes dans l'âme d'un autre grand peuple, on comprend qu'à cet exercice prolongé, on devienne véritablement plus homme, et que cela s'appelle « humaniores litterae », les humanités.

Qu'y a-t-il de tel dans l'enseignement secondaire des jeunes filles, et en quoi approche-t-il de l'enseignement classique des garçons auquel on le voudrait égal et analogue?

Pour cette raison, très frappante en effet, quelques pédagogues auraient voulu, voudraient encore qu'on mît le latin à la base de l'enseignement secondaire

des filles. Au lieu de cela, le conseil supérieur ne l'a introduit qu'à titre facultatif, en quatrième et cinquième année, et une heure par semaine. Une heure par semaine pendant deux ans, cela ne fait pas quatre-vingts heures en tout de latin, c'est presque comme rien. Aussi cet enseignement a-t-il déjà disparu partout.

Mais j'ajoute tout de suite qu'une langue vivante, très bien enseignée, en pourrait tenir lieu dans une assez large mesure; et il semble que telle ait été la conception du programme officiel. Les langues vivantes, en effet, sont obligatoires d'un bout à l'autre, à raison de trois heures par semaine. C'est là-dessus sans doute qu'on a compté pour faire un enseignement secondaire digne de ce nom; secondaire, sinon à la manière de l'enseignement classique des garçons, du moins à la manière de l'enseignement moderne. Et en effet, quoique l'allemand et l'anglais soient des langues moins parfaites que le latin et le grec, moins dépouillées, en quelque sorte, plus troubles puisqu'elles n'ont pas subi le filtrage des siècles, moins simples aussi par les pensées qu'elles revêtent, bref, moins classiques, c'est-à-dire moins parfaitement éducatives, néanmoins ces deux langues ont leurs très grandes beautés, toutes deux ont leurs chefs-d'œuvre et nous ouvrent des jours sur de grandes civilisations, nous font entrer en communion avec elles, augmentant par là notre humanité; je suis donc de ceux qui croient qu'à les étudier avec le même soin que le latin, on en peut avoir presque le même bénéfice intellectuel, auquel s'ajoute, pour faire l'appoint, le bénéfice d'une connaissance pratique quotidiennement utile.

Seulement ce bénéfice des langues vivantes ne serait complet qu'à une condition, c'est qu'elles soient enseignées grammaticalement et littérairement, c'est-à-dire par raisons s'adressant à l'intelligence, par exemples toujours choisis s'adressant au goût pur ; qu'elles soient enseignées en un mot comme langues classiques, par des maîtres ou maîtresses d'une culture générale très élevée en même temps que d'une aptitude pratique indéniable. Je ne me lasserai pas de le redire, on pourrait savoir six langues, à la manière des maîtres d'hôtel allemands ou des grooms anglais, on n'en serait pas mieux élevé pour cela, si l'on n'avait que la culture et le goût d'un maître d'hôtel ou d'un groom. Or, à cet égard il y a, selon moi, un desideratum dans notre enseignement des jeunes filles : l'enseignement de la langue vivante n'y est pas assez fondamental, assez réellement à la base.

Entendons-nous bien, je n'ai garde de dire du mal de l'enseignement des langues vivantes dans nos lycées de filles. Il est fort bien donné en général, il porte fruit. J'entends dire que les résultats sont supérieurs à ceux qu'on obtient dans les lycées de garçons. C'est que trois heures par semaine avec des devoirs et des leçons dans l'intervalle, cela fait nombre à la fin. Et puis les filles ont le don des langues. Leurs organes vocaux sont plus souples, elles ont peut-être l'oreille plus fine. Toujours est-il que les filles semblent apprendre les langues plus facilement en moyenne que les garçons, et que les maîtresses les enseignent peut-être d'une façon plus vivante, moins lourde, avec moins d'appareil rebutant que les hommes. Un assez grand nombre des

jeunes femmes qui enseignent l'anglais et l'allemand dans nos lycées de filles ont le même grade que les hommes, l'agrégation commune aux uns et aux autres. Aucune autre agrégation virile n'est aussi bravement affrontée ni aussi souvent conquise avec éclat par les filles que l'agrégation des langues vivantes. Confirmation éclatante du don que je signalais tout à l'heure. Celles qui ne sont pas agrégées ont le certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes : grade très sérieux déjà et nullement à dédaigner.

Toujours est-il que les résultats sont bons, même excellents assez souvent. J'entendais dire à un inspecteur l'autre jour qu'on commençait à savoir très convenablement, à écrire avec quelque aisance, à parler sans timidité et sans trop d'incorrection l'anglais et l'allemand, qu'il comptait là-dessus, quant à lui, pour hâter le jour, sans cela trop lent à venir, où nos garçons manieront usuellement les langues étrangères. C'est par la famille, disait-il, c'est par la mère et la sœur que la question sera enfin résolue. Voilà un résultat que je me reprocherais de ne pas signaler, et dont je suis heureux de faire honneur à notre personnel. Cela prouve que les langues vivantes sont enseignées d'une manière vivante, ce qui en est toute la pédagogie. Il n'y a qu'à faire ainsi toujours et de plus en plus.

Cependant, cet enseignement des langues vivantes, tout fort qu'il est n'est pas à la base de l'enseignement secondaire des jeunes filles. Il ne se mêle pas du tout à l'enseignement du français, qui n'en profite que peu, ou du moins de la façon la plus indirecte. Il n'est pas donné par les mêmes professeurs; il n'est pas donné par les professeurs principaux, ce qui fait qu'on ne sent

pas assez combien il est principal. Il n'y a pas de professeur de langue qui sorte de Sèvres, quoi qu'on apprenne très bien aussi les langues à Sèvres, mais non pour les enseigner; si bien que l'élite du personnel féminin (l'élite présumée) ne fait pas bénéficier l'enseignement des langues vivantes de son prestige d'abord, ni de sa forte culture littéraire; et elle-même ne retire aucun profit dans son enseignement de la langue et de la littérature étrangère.

Voilà donc notre enseignement secondaire des filles établi sur la seule base du français. C'est une base un peu étroite. Je sais tout ce qu'on peut dire de la richesse admirable de la langue française, et qu'elle est classique à l'égal des langues anciennes, et qu'elle compte une riche variété de chefs-d'œuvre. Il est très vrai aussi que ces Grecs que nous admirons tant n'ont pas eu d'autres maîtres qu'eux-mêmes; ils n'allaient qu'à l'école de leur vieil Homère, et leur pur génie faisait le reste. Malgré tout, il reste fâcheux, nous qui avons les chefs-d'œuvre de plusieurs littératures et les ressources de plusieurs langues pour élever nos fils, que nous nous réduisions pour nos filles à nos propres ressources. Le français tout seul comme langue littéraire étudiée de près (et encore sans la clef du latin) n'est-ce pas le régime de l'école primaire supérieure?

Dans ces conditions, je me garderai sans doute de crier, avec les critiques moroses, que notre enseignement secondaire des filles n'a de secondaire que le nom; mais vous ne vous étonnerez pas de m'entendre insister sur les moyens que je conçois de le fortifier et de l'élever.

En fait, je ne sais s'il y a un seul exemple de femme arrivée à une pleine et fine possession du français par le français seul. Je souhaite donc ouvertement qu'on s'applique à fondre et à solidariser de mieux en mieux en un seul personnel homogène les professeurs de langues et les professeurs de français. En même temps et en attendant, je voudrais que les littératures étrangères qui ne figurent guère dans le programme y entrassent largement, non pas pour le surcharger, mais pour apporter la variété et la vie, l'ampleur des vues, les comparaisons suggestives. Actuellement, les littératures étrangères ne sont qu'entrevues à travers de maigres textes d'explication. Il faut qu'on lise les chefs-d'œuvre anglais et allemands dans le texte, les chefs-d'œuvre italiens et espagnols dans les traductions, puisqu'on n'apprend pas encore ces langues.

Quant aux œuvres des littératures anciennes, on les étudie, mais bien tard, à mon gré, en quatrième et en cinquième années; on les étudie, on les effleure plutôt. Les jeunes filles ont-elles le contact vif des beaux récits d'Homère, ce roi des conteurs, ont-elles senti son charme, auquel j'ai vu sensibles cependant des enfants de six ans, dévorant l'Odyssée dans la traduction abrégée de Couat, si parfaitement élégante. Et quelle idée ont-elles de la noblesse de Sophocle, de l'émotion tragique d'Eschyle, du drame si réaliste et si poignant d'Euripide? Qu'ont-elles lu du divin Platon, du père de l'histoire Hérodote, du spirituel Lucien? Ont-elles vraiment senti, ne fût-ce qu'une minute, le parfum des brises de l'Attique?

Et en latin, sauront-elles ce qu'on veut dire quand elles liront les noms de Cicéron ou de Tacite, de

Lucrèce, d'Horace ou de Virgile? Quand elles entendront parler du style cicéronien, de la grâce et de la mélancolie virgilienne?

Il faut bien le dire : c'est là un des enseignements dont on peut le plus douter qu'ils puissent être donnés par des femmes dépourvues de la culture classique. Si les traductions donnent quelque idée des beautés antiques (assez solides pour y résister), encore est-il difficile de les sentir et de les interpréter quand on ne les connaît que de la sorte. Ce n'est pas à dire que tous les hommes, parce qu'ils ont appris le grec, soient des attiques. Il y en a, paraît-il, qui dans leur classe trouvent moyen d'être secs, morts et assommants, de dicter un chapelet interminable de noms d'auteurs et de titres d'ouvrages, sans larges et vivifiantes lectures.

Aussi je crois que les heures données aux littératures anciennes en quatrième et cinquième années, plutôt que d'être employées de la sorte, ce qui est rebutant et vide, seraient utilement partagées entre les littératures anciennes et les littératures étrangères modernes, le programme étant de faire connaître, à l'exclusion de tous les noms médiocres et de toutes les œuvres de deuxième et troisième ordre, les noms glorieux de toutes les grandes littératures et les pages vraiment immortelles des chefs-d'œuvre qu'il est honteux d'ignorer.

Tout cela revient à dire que l'on ne devrait rien laisser perdre de ce qui élève l'enseignement secondaire des filles au-dessus du primaire et est de nature à le différencier. Loin de là, il faut mettre en pleine valeur tout ce qui permet de dire qu'il n'est pas réduit littérairement à la seule étude du français, qu'il ouvre

de vastes horizons à l'esprit et sur les civilisations antiques et sur les grandes civilisations modernes, qu'il élargit la pensée et le cœur, qu'il développe l'esprit de finesse qui fait tout comprendre, et les grands sentiments de sympathie qui donnent à l'âme toute son humanité en la mettant en communication avec l'humanité entière : rien n'est plus dans le génie français.

Mais enfin, puisque le français, en fait, est la base de l'enseignement secondaire des jeunes filles, comment faut-il l'enseigner pour qu'il remplisse le mieux possible cette fonction? Évidemment l'étude doit en être aussi forte, aussi savante et approfondie qu'elle peut l'être sans le secours du latin et des langues mères (puisque ce secours manque), et sans tomber dans l'abstraction ennuyeuse, qui tue l'intérêt. C'est là une double et très grande difficulté.

Le programme, très judicieusement, met en première ligne la « lecture à haute voix expliquée et commentée en classe », et la « récitation d'auteurs français », cela dans les deux premières années.

Les instructions pour la lecture à haute voix sont excellentes. Ce n'est pas un enseignement à part, de la diction prise pour fin en soi, c'est la lecture intelligente, « simple moyen pour l'intelligence plus fine de la langue et la culture du goût ». Toujours et partout ce que l'élève lit ou dit doit être bien lu et bien dit, simplement, avec une articulation irréprochable et un accent vrai.

Mais cet enseignement de la langue par l'oreille ne suffit pas. La grammaire est nécessaire, et les exercices oraux et écrits de langue et d'orthographe,

l'analyse grammaticale, les dictées, les règles de la formation des mots, l'étude des préfixes et des suffixes. Sans le latin, encore une fois, cela est assez difficile. Comment donner les raisons des choses à des gens qu'on ne peut mener aux sources d'où sont prises ces raisons?

Cependant il faut faire le possible, et enseigner le français par l'usage d'abord et surtout, sans doute, mais aussi, *pari passu*, par raisons. Il est de mode de dire du mal de la grammaire; j'en pense aussi, quand elle est abstraite sans nécessité et ennuyeuse à plaisir, ne s'adressant qu'à la mémoire, donnant des règles purement empiriques. Mais la grammaire intelligente, qui est une vraie logique, qui discipline l'esprit, est nécessaire ici pour corser et relever l'enseignement.

De même pour l'orthographe, je suis pour qu'on en admette toutes les simplifications intelligentes, non en les décrétant arbitrairement pour forcer les gens qui savent l'orthographe à la désapprendre, mais en délivrant les esprits des maîtres et des élèves de la superstition de l'orthographe, cela au degré primaire. A ce degré il suffit de se faire entendre et lire, de n'être pas embarrassé pour parler et écrire, et d'avoir du jugement sur les choses dont on parle, et de savoir se taire sur les autres. Mais les fautes choquent plus au degré supérieur, et le nombre de celles qui sont permises à une femme du monde sans risquer de la décrier est assez restreint.

Ne leur apprend-on que le français, c'est bien le moins qu'on le leur apprenne très solidement et dans les nuances. Des analyses et des exercices scolaires, excessifs peut-être à l'école primaire, ne le sont plus

du tout ici. Tout ce qu'on peut exiger, c'est que ce travail soit animé, actif, non mort, c'est-à-dire plutôt oral qu'écrit et toujours soutenu par la verve et la méthode du maître.

Quand donc le docteur J. Rochard s'élève avec indignation contre les dictées, je ne le trouve pas mieux inspiré que quand il réclame contre la philosophie de la grammaire. Contre les cours dictés, contre la manie de perdre du temps à faire écrire en classe ce qu'on trouve tout fait dans les livres, à la bonne heure. Mais la dictée d'orthographe reste un excellent et très nécessaire exercice. Tout ce que je demande, c'est qu'on ne donne pas dans les subtilités vaines. Mais, à cela près, on peut exiger des femmes, et il le faut, qu'elles sachent leur langue dans la perfection soit pour la parler, soit pour l'écrire. Un progrès à obtenir, notamment, dont je ne vois pas que se préoccupe expressément le programme, c'est d'habituer les élèves à ponctuer correctement.

Une femme qui ponctue, *rara avis!* C'est pourtant là un signe du plus ou moins bon aloi de la culture.

L'explication des auteurs, il me semble que le programme ne dit pas assez que c'est là l'exercice fondamental, exercice de langue, de grammaire, de goût, de style. On ne le fera jamais trop; il est toujours dans les examens; mais il est de tous les âges. Le défaut ordinaire c'est que dans cet exercice les arbres cachent la forêt; on va tout de suite au détail et on s'y perd. Dans un rapport sur le concours d'agrégation je relève cette observation : « On saisit assez bien les détails d'un texte, on retrouve la suite des idées particulières, l'ensemble échappe encore. L'idée génératrice reste dans l'ombre. La logique des pensées et

des sentiments n'est pas mise suffisamment en lumière. »

Viennent enfin, selon l'âge et l'acquis, les exercices de composition et de style.

Je me contenterais du mot de composition; car le style, les femmes le trouvent assez naturellement quand elles ont à écrire sur ce qu'elles savent et ce qui les intéresse. Ce qui leur manque le plus, c'est la composition, c'est-à-dire l'ordre.

Lisez dans la revue de M. Camille Sée les nombreux devoirs d'élèves publiés, vous verrez à vif les qualités et les défauts. La langue est propre et nette quand elles savent et sentent. Jamais nos collégiens n'en feraient autant. Elles y excellent surtout si on leur lit un modèle du genre, tant leur plasticité est grande. Mais alors même l'ordre pèche; bien souvent il y a du va-et-vient. Que sera-ce dans les sujets difficiles, où il faut d'abord trouver des idées, puis les grouper par ordre, savoir les écarter pour un moment, travail plus fatigant encore que l'invention.

C'est donc surtout pour leur donner les habitudes d'ordre, de choix, de critique qu'il faut les faire écrire. Mais pas n'est besoin de les faire tant écrire, ni si constamment; il ne s'agit pas d'en faire des écrivains, bien qu'il ne faille pas les empêcher de l'être non plus. Il faut les mettre en possession de l'instrument, les rendre difficiles pour elles-mêmes, et laisser souffler l'esprit.

Cependant le but principal n'est pas là : c'est de donner avec le goût sûr et pur, avec le sentiment littéraire, l'amour de la lecture, non de celle des faits divers, mais des belles et nobles lectures. Il faut ouvrir ces sources de joie incomparable aux femmes.

Nous sommes si heureux de nous y abreuver! S'il y a là des joies qui sont parmi les meilleures de la vie, elles y ont droit. Comme le dit Cicéron, les chères lettres vont en voyage avec nous, à la campagne; ce sont les amies qui ne trahissent jamais, qui consolent de tous les chagrins consolables. Il faut apprendre aux jeunes filles le chemin de ces sources vives, pour que, femmes meurtries peut-être par la vie, elles aillent s'y rafraîchir; et qu'heureuses, elles y épurent et avivent encore leur bonheur.

Mais j'en reviens toujours à mes moutons, ce qui fait ce bien là, ce sont les lettres, les chères et nobles lettres. C'est Virgile, Horace, Racine, Hugo, G. Sand; ce n'est pas le fatras de l'érudition historique ou autre qui fait broussaille autour des textes. Quand je vais en voyage, j'emporte bien mon Lucrèce, ou Jocelyn, ou Sully Prudhomme, ou le *Buch der Lieder* de Heine.... Je me laisserais battre plutôt que d'emporter une histoire littéraire. Eh bien! inspirons-nous donc franchement de nos goûts vrais, soyons sincères avec nos filles, donnons-leur plus de lettres et moins d'histoire littéraire, épargnons-leur la paille et donnons-leur le grain, nourrissons leur esprit de la moelle et du suc des grands écrivains, et tâchons de les laisser en bon appétit.

L'enseignement de l'histoire et de la géographie, obligatoire dès le commencement et jusqu'au bout, comme celui des langues et des littératures, n'est pas de ceux où il y ait le moins à dire. Les programmes, quoique très intéressants, n'échappent pas à toute critique, même s'ils étaient parfaitement enseignés. On commence par l'histoire de France et l'on s'y tient

durant les trois premières années, en y mêlant seulement chemin faisant quelques notions d'histoire générale. J'entends souvent regretter très haut, et je regrette moi-même un peu ce piétinement sur l'histoire de France avant la moindre révélation des civilisations antérieures. Quoi ! les jeunes filles qui sortiront du lycée à quinze ans, avec un certificat d'études secondaires, en sortiront sans rien savoir de ce qui s'est fait de grand dans le monde avant Clovis, ou tout au plus avant César ! Elles croiront que le monde commence à nous! et vous appelez cela une instruction secondaire !

L'histoire ancienne n'apparaît qu'en quatrième année, où, sous le titre général d'histoire sommaire de la civilisation, on voit l'histoire grecque, l'histoire romaine, l'empire romain d'Orient, Mahomet, et la première action du Christianisme en Occident. C'est beaucoup à la fois. Et dans ce vaste champ d'étude les Hébreux n'obtiennent qu'une toute petite place, une leçon ou deux, semble-t-il. Qu'on pense à la place que tiennent dans l'art en général et dans la littérature universelle les histoires ou légendes d'Israël, de Juda, de David ; qu'on pense que la jeunesse de tous les pays Anglo-Saxons est nourrie de la Bible. Cela nous donne je ne sais quel air de vouloir couper nos liens avec cette grande civilisation monothéiste dont l'influence sur les idées et les sentiments de notre Occident a été évidemment dix fois plus forte et plus profonde que celle des Égyptiens, Assyriens, Iraniens, et Phéniciens réunis.

Entendons-nous bien, je ne suis pas de ceux qui regrettent l'histoire sainte enseignée comme telle, presque à l'exclusion de toute autre. On en avait vrai-

ment trop abusé. A l'école primaire par exemple, il était pitoyable et dérisoire d'enseigner par le menu, à satiété, l'histoire et les légendes du petit peuple hébreu, et presque rien de l'histoire de France, rien des autres grands peuples anciens et modernes. Une réaction était nécessaire; et si on eût pu y mettre plus de mesure et laisser une petite place aux légendes gracieuses ou saisissantes qui plaisent tant aux enfants (Joseph, David et Goliath, etc.), je comprends cependant que, excès pour excès, on ait tout sacrifié à l'histoire nationale, jusque-là scandaleusement ignorée. Mais pour nos filles de l'Enseignement secondaire, n'est-il pas vraiment un peu singulier qu'elles arrivent à quinze et seize ans sans avoir entendu parler de Noé, d'Abraham, et des patriarches, d'Isaac et de Jacob, de Joseph et de ses frères, de la mer Rouge, du Sinaï, de Moïse..., quand cette histoire est la mine d'où sont sorties et sortent encore chaque jour plus de la moitié des œuvres d'art?

Mais, je le répète, ce n'est pas seulement pour le peuple Hébreu que je réclame, c'est pour tous les peuples de l'Orient, c'est pour toute l'histoire de l'antiquité, si nécessaire pour agrandir les horizons et ouvrir l'esprit. Je me demande si, quand on arrive à l'enseignement secondaire, déjà saturé d'histoire de France (faiblement enseignée je le reconnais, mais enfin déflorée), au lieu de la reprendre immédiatement, on ne ferait pas une chose infiniment plus utile pratiquement, j'entends plus intéressante et rafraîchissante pour les enfants, plus neuve et plus excitante pour leur esprit, en déchirant le voile derrière lequel elles n'ont pas encore regardé, derrière lequel peut-être elles ne soupçonnent pas même qu'il y ait

quelque chose. Ce serait comme une révélation. Elles sentiraient vivement qu'elles abordent des études nouvelles. D'ailleurs on tiendrait compte de leur jeunesse, on se garderait de les accabler de noms barbares et de dates douteuses; sans prétention aucune de leur enseigner l'enchaînement exact des faits de ces âges souvent mal connus, on procéderait par tableaux et récits, par biographies, au besoin par contes et légendes. De chronologie, tout juste le nécessaire pour empêcher la confusion des époques. Pour base la géographie historique, si propre à fixer les idées, mais rien de plus. Pour le reste, des histoires, des portraits, des anecdotes. Point de considérations savantes, point d'érudition, même sûre, mais de la couleur et de la vie, du pittoresque, tout ce qui peut donner des impressions vives et le sentiment juste d'une civilisation, des mœurs d'une race et d'une époque.

Quoiqu'il en soit, d'ailleurs, du programme, que je n'entends nullement critiquer, la méthode de l'enseignement de l'histoire aux jeunes filles doit se tirer de leur nature d'esprit et de leurs besoins. Le but n'est pas de faire qu'elles sachent beaucoup; car sussent-elles toute l'histoire à dix-sept ans, elles l'auront oubliée à vingt-cinq. Il est prodigieux comme on oublie! Il n'y a qu'un très petit nombre de choses qu'il soit vraiment nécessaire de savoir pour avoir l'esprit cultivé. Le but c'est de savoir penser, c'est de pouvoir juger correctement, c'est d'être à même de se reconnaître dans une conversation, dans une lecture, de chercher et d'interroger intelligemment, de se rendre compte de ce qu'on ignore, de s'intéresser aux découvertes, d'écouter avec plaisir ceux qui

savent et de se taire sur ce qu'on ne sait pas. « Ce n'est pas la privation des connaissances qui est à craindre, dit excellemment Mme de Lambert, c'est l'erreur et le faux jugement. Nous croyons avoir beaucoup avancé quand nous nous chargeons la mémoire d'histoire et de faits; cela ne contribue guère à la perfection de l'esprit. Il faut s'accoutumer à penser. » Montaigne avait déjà dit : « Qu'on ne leur apprenne pas tant les histoires qu'à en juger. » Non pas qu'il faille disserter à perte de vue sur ce qu'on sait mal, ce serait une autre façon de faire de mauvaise besogne. Mais il faut choisir, pour les mettre en pleine lumière, les grandes figures vraiment belles, les événements vraiment caractéristiques.

Cela n'encombre pas l'esprit, ne le fatigue pas, et s'y grave et y reste sans effort. Que dis-je? cela soulage au contraire, et clarifie.

Et au-dessus du pittoresque et du vivant, il faut mettre encore pour les filles, surtout, l'intérêt moral.

Le professeur d'histoire a plus besoin peut-être que tout autre, a autant besoin que le professeur de morale lui-même d'avoir un ferme jugement moral et de savoir parler des choses morales avec accent. Car il n'y a rien qui puisse être aussi immoral et démoralisant que l'histoire si l'on y subit les faits sans les juger, sans réagir. Il y a là deux excès possibles : prêcher et pontifier à propos de tout, ce qui est d'une naïveté facilement ennuyeuse; affecter une indifférence complète et paraître trouver bon tout ce qui arrive, ce qui choque d'abord et irrite, et, à la longue fausse la conscience des enfants. C'est une infériorité en un sens pour l'enseignement de l'histoire de se subordonner trop à des partis pris moraux : il doit

être inspiré d'un esprit très large, essentiellement ouvert à tout et disposé à tout comprendre. Mais comprendre et expliquer tout, ce n'est pas tout excuser. La conscience morale et la conscience nationale ne doivent jamais perdre leurs droits. Par exemple, un professeur de morale demande à de grandes filles : que pensez-vous de Louis XI? C'est un scélérat, dit l'une; c'est, dit l'autre, un grand roi. Elles ont raison toutes deux; mais c'est la même qui devrait faire les deux réponses, rendre hommage à la fois à son intelligence politique, à ce qu'il a fait pour créer l'unité française, et flétrir les moyens qu'il a pris, la bassesse de son caractère et son manque absolu de scrupule. Rien ne vivifie et ne rend passionnante l'histoire, pour les filles, comme d'y porter toujours avec discrétion et chaleur à la fois la préoccupation éducative. Ainsi compris cet enseignement est des plus fructueux à tous égards; faute de cela, il est des plus justement décriés. Dans certains pays l'enseignement de l'histoire est national à un point extraordinaire, et d'une manière agressive. En Allemagne, par exemple pour les filles comme pour les garçons, « le *Deutschthum*, lisez la haine et le mépris de *l'Erbfeind*, fait l'âme de tout l'enseignement, dont la religion, la langue et l'histoire sont la triple base.... En géographie, en histoire, on relève toutes les traces des Français, des Autrichiens empreintes sur chaque montagne, sur chaque vieille pierre de la contrée.... » Eh bien, c'est trop ; cela ne sera jamais dans notre caractère. « Notre philosophie a encore quelque chose à faire, m'écrit mon collègue M. Boutroux, opposer la raison à l'histoire dont chacun fait ce qu'il veut, rapprocher les hommes sur le terrain de l'humanité. » Oui, en his-

toire comme en littérature, il faut faire des âmes françaises avant tout, mais au sens le meilleur et le plus plein de ce mot, c'est-à-dire des âmes largement et profondément humaines, intelligentes de l'âme des autres peuples, ouvertes à toutes les nobles sympathies.

Quant à la méthode, quant à la technique de la classe d'histoire, ne convient-il pas que l'enseignement soit essentiellement oral? Le cours dicté, quand il y a tant de bons livres, me paraît lamentable (et ceci, d'ailleurs, porte sur tous les enseignements). Un sommaire dicté, tout au plus, et des récits, des causeries, de la vie. Mais souvent le professeur surmené, épuisé, dicte pour se reposer? Oui, c'est la mort. Comme je le délivrerais, en revanche, des devoirs à corriger! Il faut écrire, certes, mais écrire avec précision pour la qualité du style et de la composition. Que l'histoire fournisse la matière de petits devoirs courts, de portraits, de récits soignés, à merveille. Mais écrire à tour de bras pour montrer qu'on sait! Et infliger aux maîtresses la correction de devoirs ainsi faits! Cela gâte la plume des élèves et l'esprit des professeurs.

De la géographie, je ne dirai presque rien : elle est enseignée plus intelligemment que par le passé, non pourtant encore partout également. Mon jeune collègue et ancien élève et ami, Marcel Dubois, aura beaucoup fait pour régénérer cet enseignement qu'il entend d'une manière tout à fait philosophique. C'est pour lui la science de la terre dans ses rapports avec l'homme. A la base, l'étude du sol et même du sous-sol, le relief, lequel détermine le régime des eaux et des vents, lequel détermine (avec la latitude, etc.) la

flore et la faune, lesquels déterminent, conjointement avec l'histoire, la vie humaine, le commerce, l'industrie, etc. De la sorte la géographie est concrète, imagée, colorée, descriptive. La carte est sous les yeux sans cesse; tout se grave profondément dans l'esprit; il y a un minimum d'effort de mémoire, pour un maximum de jouissances de la pensée et de la raison. Voilà la bonne méthode, et d'autant meilleure qu'on rend les élèves actives elles-mêmes, en leur faisant faire sur le papier ou au tableau, en faisant soi-même, à mesure qu'on parle, des croquis rapides et nets, très simplifiés, mais d'autant plus utiles. Fi des cartes calquées, lavées, léchées, qui occupent les yeux et la main, sans rien demander ni dire à l'esprit. Cependant parler aux yeux seuls, c'est mieux déjà que de parler uniquement à l'oreille et à la mémoire en enfilant des chapelets de noms propres, ou de chiffres, des statistiques de populations ou de produits agricoles, industriels et commerciaux. La géographie économique est la chose la moins éducative qui soit; elle ne devrait avoir, selon moi, aucune place dans l'enseignement secondaire, si ce n'est qu'on peut en donner un échantillon, à seule fin d'apprendre aux jeunes filles qu'elle existe et les services qu'elle peut rendre le cas échéant. Il faut d'autant plus signaler ces abus possibles qu'ici encore la belle docilité des jeunes filles ferait facilement illusion; elles apprennent tout, elles absorbent et retiennent tout (pour un moment), quand le professeur sait s'emparer d'elles. Mais cela l'oblige d'autant plus à alléger et simplifier, à leur faire connaître la terre, et surtout les parties principales, par grands traits lumineux inoubliables, non par menus détails

stériles, et destinés à être oubliés demain. Kant va plus loin, il demande qu'on leur rende cet enseignement sensible et touchant, en le rapportant à leur sexe, par exemple en leur disant, pour chaque pays dont on leur parle, les mœurs et tout particulièrement la condition des femmes et des enfants, le rapport des sexes, le genre de vie, le régime de la famille. Conseil excellent et très judicieux ; ce n'est là sans doute que le couronnement de la géographie, mais c'en est le couronnement le meilleur, le plus propre à les faire réfléchir sur leur propre destinée, à les attacher à leur pays et à leur temps.

C'est aussi une partie importante de l'histoire que l'histoire de l'art, une pièce essentielle de l'histoire de la civilisation. Les professeurs d'histoire devraient donc être compétents pour l'enseigner, à mesure qu'ils font le tableau de chaque époque. C'est eux qui peuvent le mieux la présenter aux élèves, sans minutie technique, et à condition de l'accompagner, comme, d'ailleurs, le programme le demande, de visites aux musées et aux monuments.

Ces visites, il faut les multiplier autant que possible ; elles plaisent passionnément aux élèves et leur servent à tous égards. Il est peu de villes, même petites, qui n'aient quelques ressources, une cathédrale, un château, un musée ; il ne faut pas craindre d'aller les chercher un peu loin. D'Auxerre, par exemple, on va en excursion à Vézelay. De Sens, on vient visiter le château de Fontainebleau. Ce n'est ni bien long, ni ruineux, et les parents comprennent très généralement qu'il serait difficile de mieux placer une petite somme d'argent. On revient, l'esprit charmé, rafraîchi

et élargi, et enrichi de notions positives et aimables.

Mais il ne faut pas faire fi de ce qui se dit en classe; quand la méthode est bonne, ce n'est jamais perdu. Cet axiome appliqué à tort et à travers : « cela ne s'enseigne pas... » est un prétexte pour négliger et escamoter l'enseignement. Veut-on donc réduire la classe à ce qui est ennuyeux et mort? Tout s'enseigne par la parole vivante, chaleureuse, aidée des livres, des estampes, des plâtres, de la photographie, des mille modes de reproduction des chefs-d'œuvre. Il n'y a pas besoin d'aller en Égypte, ni en Grèce, ni même au Louvre, pour avoir quelque idée de l'art égyptien, ou du Parthénon, pour savoir un peu ce que c'est qu'une colonne dorienne ou ionienne, en quoi le style roman diffère du gothique, et l'architecture de la Renaissance de celle du château féodal, ou le costume et le mobilier empire du costume et du meuble Louis XV ou Louis XIV. Par la description, le dessin, l'image (et chaque lycée doit avoir son petit musée d'enseignement), on peut donner sur tout cela des notions, qui sont presque nécessaires à une femme cultivée, qui lui apprendront à voir, à voyager avec une curiosité éclairée, à jouir intelligemment de ce qu'elle pourra visiter en personne, ou entendre décrire, ou lire.

Je me sépare très résolument de ceux qui sous prétexte de ne vouloir pas d'enseignement verbal et abstrait (or, je suis plus ennemi que personne de l'abstraction morte et du verbalisme) rejetteraient de nos classes précisément tout ce qui est de nature à les vivifier. Je compte, certes, beaucoup sur les enseignements de la pratique et de la vie après le lycée, ou en dehors de lui; mais à une condition, c'est que le

lycée, c'est que la classe donne l'éveil. Sans quoi, prenons-y garde, on passe à côté des chefs-d'œuvre sans les regarder, on voyage sans voir, on reste incurieux et borné. Combien y a-t-il de Parisiens, même censés éclairés, qui aient vu intelligemment, qui cherchent à voir, qui aiment vraiment à voir la vingtième partie des merveilles que Paris nous offre, depuis Notre-Dame et la Sainte-Chapelle jusqu'aux vieux hôtels historiques perdus dans les vieux quartiers?

J'arrive à la grande question des programmes de sciences, si passionnément attaqués. Je veux bien en penser tout le mal qu'on en dit; et de fait je les crois vraiment bien un peu chargés... Cependant je me défie... Je soupçonne que la faute en est moins peut-être aux programmes, simple liste de questions, qu'aux méthodes, c'est-à-dire à la façon dont on les traite.

Il faut d'abord prendre garde qu'un certain nombre d'enseignements scientifiques de quatrième et de cinquième années sont facultatifs : même à ce titre, je les trouve trop savants, trop touffus, sauf pour celles qui se destinent elles-mêmes à l'enseignement des sciences. Je ne conseillerai jamais à une jeune fille qui a le choix de se jeter dans cette orgie de sciences[1]. La vraie base de l'enseignement secondaire pour les deux sexes, mais pour les filles surtout, ce sont les lettres, ce sont les choses humaines, les choses de finesse, les choses de l'âme.

1. Lors de la dernière revision (1897), les programmes scientifiques ont été simplifiés et allégés (note des Éditeurs).

A plus forte raison ne faudrait-il pas trop de sciences obligatoires dans les trois premières années. Or, que lisons-nous dans le programme? En première année : zoologie et botanique, calcul et géométrie; la deuxième année : la suite de ces études; en troisième année : physique et chimie; notions élémentaires de physiologie (pour servir de base à l'étude de l'hygiène).

Vraiment je ne vois pas bien ce qu'on pourrait sans inconvénient retrancher d'un tel programme. Il y a là deux intérêts graves : d'abord l'utilité pratique (du calcul par exemple), ensuite la valeur éducative de ces études. Or, je suis de ceux qui croient beaucoup à la vertu éducative des sciences bien enseignées. Frappé des négations tranchantes et pseudo-scientifiques de certaines femmes dont je parlais l'autre jour, quelqu'un me disait : « qu'on ne leur apprenne pas trop de science! » Mais au contraire, pourrais-je dire, qu'on leur en apprenne beaucoup et bien; les sottises agressives, le mysticisme à rebours ne sont pas le fait de jeunes personnes ayant sérieusement étudié. Celles qui grandissent sous cette discipline austère sont modestes et ne s'en font accroire ni sur la science en général, ni surtout sur leur propre science. C'est un régime sain qui fortifie sans exalter. Pour étudier les sciences il faut prendre beaucoup sur les défauts d'esprit qui passent pour essentiellement féminins, la légèreté, l'imagination, l'à-peu près, la disposition à confondre ce qu'on désire avec ce qui est, à prendre pour prouvé ce qui ne l'est pas, etc. Les mathématiques rendent l'esprit juste... en mathématiques seulement, comme dit Joubert, tandis que les lettres le rendent juste en morale. Cependant les mathématiques habituent l'esprit « à se repaître de

vérité », à connaître des vérités nécessaires contre lesquelles la fantaisie ni le sentiment ne peuvent rien. On n'y peut avancer que par l'attention soutenue, ce qui corrige de la distraction et de la légèreté. Et je dis que les femmes ont le même besoin que nous de cette discipline, car nous savons qu'elles inclinent encore moins que nous par nature à marcher pas à pas, à être exigeantes en fait de preuves, scrupuleuses en fait de démonstrations, prêtes à soumettre leur imagination à leur raison.

Quant à la connaissance générale des lois de la nature, elle « ouvre aujourd'hui, dit fort bien M. Janet[1], des perspectives d'admiration aussi hautes et aussi nobles que Virgile et Sophocle ». Le rôle de la science dans la civilisation moderne est un fait prodigieux ; il faut non seulement savoir cela en gros, mais s'en rendre compte pour être un esprit éclairé. Si la femme restait étrangère à tout cela, quel écart entre elle et l'homme !

« Si l'on compare, dit M. Janet, dans son ensemble et dans ses proportions, l'enseignement littéraire avec l'enseignement scientifique, on trouve que les sciences, dans leur totalité, ne forment pas le tiers de l'enseignement littéraire. Et en dehors de ce temps sont les travaux essentiellement féminins, couture, dessin, musique, économie domestique. En les comptant, les sciences n'occupent pas le quart de la totalité des études. Et de ce quart, un quart encore est pris par l'arithmétique d'un usage absolument indispensable. » Voilà à quoi se réduit le prétendu débordement des sciences.

1. *Revue des Deux Mondes*. 1er septembre 1883.

Il faut bien croire cependant à un certain genre d'abus, puisque la plainte est générale. Je crains que les professeurs et, peut-être, d'abord les examinateurs n'oublient toujours qu'en matière d'enseignement et dans ceux-là surtout, la qualité est tout, la quantité n'est rien. Celui qui sait bien quelque chose en mathématiques ou en physique, qui a compris à fond sur un point ou deux l'esprit de ces sciences, est plus avancé que celui qui sait tout du bout de la plume ou du bout des lèvres. La femme surtout peut être instruite sans savoir les formules chimiques ou les finesses de l'optique. Un professeur intelligent et homme d'esprit n'a pas besoin de beaucoup de leçons pour initier les jeunes filles à la nature des transformations chimiques, pour leur révéler l'art d'observer à l'aide d'expériences simples, pour leur donner une idée des modifications intimes des corps, si mystérieuses, si étranges parfois, mais toujours régies par d'immuables lois, qu'il suffit à l'homme de connaître pour centupler sa puissance. Quelques éléments de chimie dont on dégagera ainsi le sens philosophique doivent donc être maintenus de la sorte; mais je bannirais sans pitié les gros livres indigestes de chimie, où il y a deux fois plus de choses que n'en sait un licencié ès-sciences. Ce serait pitié que nos filles se missent tout cela dans la tête et eussent après cela savoir la chimie. Je suis assez de l'avis de M. Marcel Prévost (ce romancier polytechnicien), que les pédantes de sciences positives (celles du XVIIIe siècle par exemple) sont encore plus déplaisantes que les pédantes littéraires.

En résumé, il faut toujours se rappeler que les femmes représentent surtout les besoins moraux de l'humanité, les instincts et les droits de l'imagination

et du cœur, l'esprit de finesse et de nuance, la sociabilité, bref cette raison concrète et sensible faite pour moitié de sentiment, et qui parle au cœur autant qu'à l'esprit. Voilà ce qui doit l'emporter sans comparaison dans leur culture, pour les perfectionner comme femmes, pour les mettre vraiment à même d'accomplir supérieurement leur rôle dans notre société. C'est dire que les sciences même doivent leur être enseignées avec un sentiment profond et un respect constant de leur nature et de leur destinée, avec des préoccupations morales et sociales, dans un esprit de simplification intelligente et d'élévation vraie qui suppose chez les maîtres ou les maîtresses un véritable esprit philosophique.

Ce qui couronne tout l'enseignement et nous ramène à l'éducation au sens fort du mot, à cette éducation totale qui embrasse la culture et la dépasse, c'est l'enseignement de la morale et de la psychologie. Il n'apparaît dans les programmes qu'à partir de la troisième année; mais, dès qu'il y paraît, il y prend le premier rang.

Mais quoi, c'est de la philosophie! de la philosophie dans l'enseignement des femmes! N'est-ce pas une grande témérité que d'appeler la femme à réfléchir sur les choses de la vie morale? Cette crainte n'est pas la nôtre. Toute notre pédagogie va à l'encontre, et notre parti pris à nous (expliqué et motivé à cent reprises) est de voir dans la femme une personne, dans son esprit un esprit comme le nôtre, à cultiver de même et par les mêmes moyens généraux. Or, cultiver un esprit, c'est toujours lui apprendre à penser par lui-même, donc à philosopher quelque peu. Il

est vrai, ce n'est pas la même chose de présenter philosophiquement tous les enseignements et d'enseigner la philosophie elle-même. Je le reconnais, et je dois dire tout de suite que, sauf le cas extrême et rarissime de vocation décidée, je ne vois aucune raison de pousser les femmes en général vers les subtilités dialectiques ou les grandes constructions métaphysiques. Pour leurs frères déjà, c'est assez, c'est beaucoup d'avoir la clef des questions; un très petit nombre seulement profitent réellement à s'y enfoncer. En Allemagne, vous le savez, la philosophie presque entière n'a pas de place dans les gymnases même de garçons. Or, les femmes, c'est Fénelon qui le dit, « ont l'esprit encore plus faible et plus curieux que les hommes; aussi n'est-il point à propos de les engager dans des études dont elles pourraient s'entêter ». Seulement il n'a jamais été question d'enseigner toute la philosophie à nos filles. Il n'est question pour elles que de la philosophie morale, c'est-à-dire de la morale proprement dite et de la psychologie. Rien, évidemment, ne leur est plus utile qu'une science qui leur apprendra à bien user de la vie, à supporter la pauvreté et le malheur, à perdre leur beauté sans croire qu'elles perdent tout bonheur.

Il est vrai que la morale peut se donner toute faite, toute mise en formules, à apprendre. En ce cas, savoir la morale, ce n'est rien; il faut la penser et l'avoir dans le cœnr. Le monde est plein de gens qui sauraient réciter, qui ont même volontiers sur les lèvres une morale sublime, mais il n'y paraît pas dans leur conduite. L'essentiel est donc ici dans la manière de donner l'enseignement : on n'a pas le droit d'être sec, aride, froidement didactique; ce serait une vraie

trahison. La manière de dire, l'accent, fait plus que ce qu'on dit. Il faut descendre des formules aux faits, varier, multiplier les exemples ; et non pas tant les trouver soi-même que les faire trouver par les élèves, dans les choses mêmes de leur âge, sur lesquelles elles peuvent avoir des impressions vives, ayant déjà une expérience.

Cela, sans descendre dans la casuistique et les subtilités dialectiques, qui feraient de la morale un jeu d'école. Cette sophistique serait on ne peut plus contraire au but, qui est de donner de franches et fortes impressions. Il faut s'en défier avec les femmes, qui sont volontiers subtiles et ergoteuses dès qu'elles mordent à cette vaine casuistique.

D'ailleurs on agit sur elles infiniment plus par ce qu'on est et ce qu'on fait devant elles, par les sentiments personnels qu'on leur inspire, que par les démonstrations qu'on peut leur faire. Il faut toujours en revenir à cette vérité. On a donc raison d'avertir que l'enseignement de la morale n'est pas un enseignement comme les autres, qu'il y faut une action autrement pénétrante, que le professeur, par conséquent, est autrement tenu de se donner à fond, et de toucher, et de faire penser, et d'enlever les intelligences et les cœurs. Il est impardonnable s'il ennuie et dégoûte, il pèche lui-même gravement contre cette morale même. Aussi doit-il avoir grand soin de se renouveler suffisamment dans les lectures qu'il fait, dans ses récits et ses exemples. Sinon, en effet, s'il se répète, il donne un air convenu et routinier aux plus belles choses, ce qui ôte bientôt tout intérêt, ou même les fait tomber dans le ridicule. Rien ne tue plus sûrement l'émotion des auditeurs.

Au reste la méthode change naturellement selon l'âge des élèves et l'objet du cours. En troisième année le programme présente un cours complet de morale pratique, où l'énumération des devoirs est précédée de notions très sommaires sur « la responsabilité, la liberté, le bien, le devoir, le droit »[1]. Il ne s'agit que de faire faire connaissance aux élèves avec ces termes, nullement de les perdre dans des discussions minutieuses sur tous ces points. Quelqu'un avait même proposé d'ôter du programme le mot *liberté*, comme rappelant des débats interminables et des difficultés inextricables, dans lesquelles il serait déplorable d'égarer ces esprits de quatorze ans, en leur faisant commencer par la critique et la discussion une étude essentiellement destinée au contraire à donner du lest et de l'assiette à leur conscience. Je serais tout acquis à cette simplification, s'il était vrai que des maîtresses maladroites pussent prendre le change là-dessus. Tout ce qu'il faut, c'est montrer le lien de la liberté avec l'obligation, et affirmer qu'on est libre puisqu'on est obligé, mais qu'on n'est obligé que dans la mesure où l'on est libre, d'où l'indulgence et le secours dus aux malheureux que l'hérédité et le milieu prédestinent au mal, d'où la nécessité de les aider à s'affranchir par la culture de l'esprit et l'éducation du caractère qui, en les rendant à la responsabilité, les rendront à la moralité.

Mais le moins de discussions possible cette année-là, et à ce moment !

1. Le programme a été retouché depuis, dans l'esprit des remarques de Henri Marion, et les notions préliminaires sur les principes de la morale ont été réservées pour la 4e année. (Note des Editeurs.)

Qu'on ne donne pas non plus de simples définitions arides et arbitraires! En morale tout doit être accepté en esprit, voulu, cru de plein cœur; rien ne doit être imposé sans explication. Il ne faut pas prêcher longtemps, pontifier en un monologue complaisant devant un auditoire qui serait bientôt distrait. Il faut faire agir les consciences, seul moyen de les fortifier; il faut les susciter par l'interrogation, les « mettre sur la montre », donner l'éveil, provoquer les confidences, faire naître la réflexion. On parle quelquefois de cet enseignement comme s'il était très difficile à donner. A donner très bien, oui; les hommes surtout ont rarement la prestesse de main, la souplesse, la variété de ressources qu'il faudrait. Une certaine timidité empêche souvent les meilleurs même de se livrer; ils ont peur de paraître moraliser, sermonner en pédants de vertu. Mais les femmes ne courent pas de tels risques. Pour faire très bien (je les suppose honnêtes, naturellement, et intelligentes), elles n'ont qu'à oser être elles-mêmes. Elles n'échoueront que si elles veulent trop bien faire, et chercher midi à quatorze heures. Jamais la simplicité, la familiarité ne seront trop grandes dans cette troisième année. Qu'on ne craigne pas qu'elles nuisent à la vraie élévation : au contraire.

En quatrième année, la Morale revient, théorique cette fois, avec des lectures historiques. Il s'agit simplement de faire bien discerner le devoir, de le dégager dans sa pureté, en le distinguant de tous les autres mobiles de la volonté, le plaisir, les impulsions du cœur, l'instinct, etc. Bien entendu, avec les filles, il ne faut pas, ce qui est faux d'ailleurs, présenter la vertu comme exclusive de tout plaisir et de tout bonheur,

quand elle est la joie la meilleure. Mais il n'est pas pour cela, superflu, de leur apprendre à distinguer fermement la rude voix du devoir de la voix douce et insinuante du sentiment. Certes la femme fait par sentiment, par amour, presque tout ce qu'elle fait de mieux ; il n'en faut pas moins lui apprendre que le sentiment est quelquefois un guide suspect, qu'il y a des choses qui doivent être faites coûte que coûte, qu'elles plaisent ou non, qu'on les aime ou non ; et que le mérite consiste justement à faire par devoir ce qu'on n'aime pas. Cette morale virile, comme on dit quelquefois, très impertinemment, est tout aussi accessible à la femme qu'à l'homme et lui cause le même enthousiasme. Elle est plus naturellement peut-être et plus simplement héroïque. Ah ! les belles leçons à faire devant des filles de quinze ans, que celles où on leur montrerait la grandeur des petits devoirs, la beauté des petits triomphes remportés sur sa mollesse, sa vanité et ses caprices, la sainteté des vertus obscures !

Ce qu'il y a de plus original dans l'enseignement philosophique des jeunes filles, c'est le programme du cours de psychologie appliquée à l'éducation. C'est à la fois ce qu'on leur enseigne de plus élevé théoriquement et de plus utile peut-être pratiquement. Théoriquement, c'est la description des phénomènes de l'âme, de toutes les sciences la plus délicate ; mais c'est celle aussi où il est le plus facile à la femme d'exceller. Analyser les sentiments, les inclinations, suivre dans leur développement les passions de tout genre, pénétrer dans le mécanisme de l'intelligence, démonter un à un les ressorts de la volonté, les rouages de l'ha-

bitude, quelle plus curieuse étude et plus propre à parachever la culture! Quelle autre développe mieux et plus naturellement l'esprit de finesse! Quelle apprend mieux à parler et à écrire avec nuance et propriété! Mon regretté ami, Ch. Bigot, disait que son vrai professeur de littérature et de langue française avait été Paul Janet, son professeur de philosophie à Louis-le-Grand. Ce maître éminent, disait-il, avait plus fait pour lui former le goût par quelques leçons sur le beau, et surtout par les habitudes de précision qu'il lui avait données que tous les professeurs de rhétorique et de belles-lettres. Voilà tout justement la part, immense, en vérité, de la psychologie dans la culture générale. Et nous voilà loin du primaire et de l'éducation des anciens pensionnats!

Mais l'utilité est bien autre encore. Ce n'est pas la psychologie pure qu'on enseigne, c'est la psychologie appliquée. Appliquée à l'éducation, dit le programme, appliquée à la vie, pourrait-on dire, d'une façon plus large. La femme exerce autour d'elle par l'empire de la beauté et de l'amour, plus simplement par l'autorité domestique, une influence souvent immense; elle est toujours éducatrice en fait, et par omission quand ce n'est pas par action. Honnête et de bonne volonté comme nous la supposons par nature et par l'effet de notre éducation morale, nous ne pouvons que vouloir que cette influence soit la plus grande possible, c'est-à-dire la plus méthodique et la plus éclairée. Or, c'est par la psychologie qu'elle le sera. Il n'est pas une rubrique du programme qui ne porte, à côté de l'enseignement théorique, l'enseignement pratique, à côté de l'analyse (vivante et socratique, cela va de soi), l'in-

dication concrète et saisissante de la lumière qu'elle jette sur l'éducation.

Herbert Spencer, vous vous le rappelez, dans sa critique si vive de l'instruction moderne en général, qui ne donne presque jamais aux gens le savoir vraiment nécessaire, et en particulier de l'instruction vaine et toute décorative des filles, se plaignait surtout qu'on ne leur apprît rien dans les écoles qui les préparât à leur rôle d'éducatrices. De là, disait-il, le néant de l'éducation domestique dans tant de familles, le régime de toutes les sottises et de tous les préjugés dans la *nursery*. Eh bien, la psychologie c'est avant tout, qu'on le veuille ou non, l'étude du développement psychologique de l'enfant à l'homme, donc l'étude de l'âme de l'enfant. Sur chaque point c'est un trait de lumière qui jaillit des faits, même des plus familiers, et illumine la vie réelle.

Il est vrai, pour rendre ces services, la psychologie ne doit pas consister en définitions dictées et récitées! Mais quelle maîtresse serait assez sotte pour n'en avoir pas senti la saveur et ne pas deviner la méthode qui seule la rend vivante et pénétrante, savoir la causerie, l'interrogation socratique. Et ici l'intérêt peut d'autant moins faire défaut, qu'à chaque leçon, c'est-à-dire au fur et à mesure, on applique ce qu'on apprend. Ce serait même peut-être un moyen d'exciter davantage l'intérêt, que de poser quelquefois les questions en termes pratiques. Par exemple on demanderait ce qu'il faut savoir pour élever un enfant à coup sûr? Très vite on amènerait les élèves à trouver qu'il faudrait savoir le mécanisme des facultés, leur ordre de croissance, etc., c'est-à-dire avoir appris la psychologie.

J'ajouterais volontiers qu'il n'est nullement néces-

saire que la psychologie enseignée aux jeunes filles soit identique à celle qu'on enseigne aux garçons. Elle gagnera à être un peu spéciale, non dans les généralités, qui sont les mêmes, mais par les exemples et les nuances particulières qu'il faudrait toujours leur faire trouver dans leur expérience personnelle. Quelles jolies occasions de leur faire faire d'utiles examens de conscience, de les avertir doucement, ou vertement, de leur dire tout haut ce que personne ne leur dira plus tard. Cet enseignement est si beau et si riche, que s'il était donné dans la perfection il pourrait remplir toute la cinquième année à lui seul. C'est le vrai couronnement des études. Seulement je me demande s'il arrive souvent qu'il soit tout à fait bien donné, soit par des jeunes femmes, dont les études philosophiques sont nécessairement récentes et un peu maigres, soit par des hommes dont la compétence pratique et la pénétration ne sont pas toujours suffisantes, ne sont pas tout ce qu'elles devraient être pour les femmes. Ainsi, moi-même, je l'avoue, qui ai écrit des leçons de psychologie appliquée à l'éducation, livre de chevet pour bien des étudiants, j'ai donné trop peu de place à l'application, tout occupé que j'étais d'humaniser la psychologie pour des femmes qui avaient en cela tout à apprendre. Il est vrai, j'ai repris la chose depuis dans des cours non publiés. Bientôt peut-être, si Dieu me prête vie, j'y reviendrai, de plus en plus attentif au côté pratique des choses, et ne disant plus une parole de philosophie pure qui ne serve à éclairer la pratique pédagogique[1].

1. On laisse ici subsister cette expression d'une espérance qui n'a pu se réaliser, mais qui est un avertissement pour tous les maîtres. (Note des Éditeurs.)

DIX-NEUVIÈME LEÇON

La préparation des maîtresses. La discipline et le régime intérieur. Conclusion.

La règle suprême : alléger et simplifier. — La préparation des maîtresses. — L'Ecole de Sèvres; faut-il y adjoindre une école d'application? — Les examens de certificats et de l'agrégation; ils ne permettent jamais de reconnaître les qualités souveraines de la bonne maîtresse. — Le régime intérieur; l'esprit de la discipline. Punitions et récompenses. Les fêtes au lycée. — Les causeries de la directrice. — Conclusion.

Tout ce que nous avons dit de l'enseignement n'a été, en somme, que le commentaire du précepte fondamental de la pédagogie, précepte vieux comme le bon sens, mais toujours oublié en fait et méconnu par la routine scolaire : *peu et bien*; rien qui charge et encombre l'esprit; ne lui donner que ce qui le nourrit, le vivifie. Alléger et simplifier doit être l'éternel mot d'ordre, pour les filles tout particulièrement. Il y a un cercle vicieux à prétendre qu'il faut nécessairement apprendre beaucoup pour retenir assez, parce qu'on oublie presque tout. Je crois qu'on oublie tant précisément à cause du fatras inutile mis dans l'esprit, de

l'effort stérile et vain demandé à la mémoire dans toutes les écoles, depuis qu'il y en a. Faute de faire, nous autres maîtres, le triage pour les élèves, nous les forçons à le faire au hasard, rejetant pêle-mêle le grain avec la balle.

Aussi la qualité de la besogne faite dépend principalement de la préparation des professeurs et des directrices. C'est là une question capitale dont je ne puis me dispenser de dire un mot en finissant, mais un mot très bref, car la chose ne dépend presque pas de nous. J'écarte, vous le savez, la solution qui consiste à réserver aux professeurs hommes l'enseignement dans les classes supérieures. La loi et le règlement sont contraires ; les professeurs ne sont admis qu'à titre provisoire et exceptionnel en attendant que le personnel féminin soit suffisamment préparé. Beaucoup voudraient revenir sur ces décisions. Je ne fais pas difficulté d'avouer que les femmes auront quelque peine à donner les enseignements supérieurs, histoire, science, philosophie avec autant de force et d'autorité que les hommes. Mais la question n'est plus entière, et je suis tout consolé, quant à moi, de la solution qui a prévalu ; cela, pour les trois ou quatre raisons que voici : parce qu'il ne s'agit pas seulement d'enseignement, mais d'éducation ; parce que, à ne regarder que l'enseignement, il ne s'agit pas précisément de donner aux jeunes filles un enseignement aussi fort, identique comme fond et comme forme à celui qu'on donne aux garçons, mais approprié au sexe, et l'on peut croire que l'appropriation ne sera jamais mieux faite que par des femmes intelligentes formées exprès ; parce qu'il y a quelque naïveté à se figurer que tout homme enseignera tout

à fait bien, enseignera toujours mieux que les femmes; les très bons professeurs sont rares d'un côté comme de l'autre. Enfin et surtout la question n'est pas pédagogique, elle est sociale. Si nous voulons que les femmes, tout en restant femmes, en évitant autant que possible de se jeter en concurrence avec les hommes dans les carrières publiques, jusqu'ici réservées par l'usage à l'activité virile, aient cependant des moyens de gagner honorablement leur vie, de s'assurer une honnête indépendance et de subvenir aux besoins de leur famille, quel moyen est plus indiqué que de leur laisser dans une large mesure le soin de l'éducation, et avant tout de l'éducation des filles? Que feront-elles mieux que cela? A quelle fonction la nature les a-t-elle plus naturellement destinées? Sans doute c'est surtout à l'éducation de leurs propres enfants que la nature les destine; mais en attendant, ou à défaut, nulle occupation au monde ne leur convient mieux, n'offre un emploi plus normal et plus vraiment utile à toutes leurs facultés, par conséquent ne leur offre plus de chances de bonheur personnel et de bienfaisante action sociale.

Seulement il faut les bien choisir. Les femmes sont si fines, si intelligentes, si naturellement douées, si perfectibles en tout cas, que rien ne paraît plus facile que d'avoir un personnel admirable (et il l'est déjà en partie), si d'abord on se mettait d'accord une bonne fois sur les qualités à exiger de lui, et sur l'importance relative de ces qualités, si ensuite on s'appliquait tout de bon à ne faire entrer dans la carrière que les jeunes femmes tout à fait douées et parfaitement préparées, et à n'y garder définitivement que

celles qui tiendraient en fait tout ce qu'elles ont promis. Avant tout, il faudrait éliminer les fausses vocations, écarter les personnes, si intelligentes qu'elles soient, pour qui l'enseignement n'est trop visiblement qu'un pis-aller, qui n'aiment pas les enfants, qui n'aiment pas l'étude, ou ne l'aiment que pour elles, solitaire et égoïste, qui n'ont pas le don et le besoin de se communiquer. Les qualités de caractère, dignité, sincérité, bonne foi, conscience professionnelle devraient entrer en ligne de compte avant tout; puis la bonne humeur, toujours si précieuse, inappréciable pédagogiquement, la vivacité, la verve, l'esprit qui débrouille et anime tout; mais au-dessus de l'esprit même, le don de sympathie. Le don de plaire est une force incomparable; si c'est trop demander, il faudrait au moins y suppléer, et d'autant plus, par le don d'inspirer le respect, par l'autorité naturelle. Une jeune maîtresse qui réunit tous ces dons, sera, à mon gré, toujours assez savante. Pour celle à qui ils manquent, je ne la voudrais pas dans nos lycées quand elle serait la science en personne!

Malheureusement ces dons sont difficiles à reconnaître; il n'y a pas d'épreuves officielles qui les constatent; et les témoignages extérieurs, témoignages de complaisance banale neuf fois sur dix, sont nécessairement suspects. Comment les reconnaître? Il y a pourtant des témoignages qui seraient d'un prix singulier le jour où on les obtiendrait authentiques et rigoureusement impartiaux, ce sont ceux des maîtresses et des directrices qui connaissent une jeune fille aspirante depuis de longues années. Quand il y aura assez longtemps que les lycées et collèges de filles fonctionneront, un moment viendra sans doute

où l'on pourra tenir compte pour le recrutement des maîtresses des renseignements ainsi obtenus sur le vrai fond des caractères.

Mais alors même il faudra toujours des examens pour prouver le savoir et les aptitudes intellectuelles, et, en attendant, les examens sont tout. Du haut en bas, il importe donc de les mettre en harmonie avec les exigences de la pédagogie. Dans tous sans doute il faut bien exiger du savoir, car après tout il en faut, et cela même fait partie du prestige nécessaire sur les élèves; mais le savoir c'est ce qui manque le moins; et dès les examens du lycée, dès l'entrée à Sèvres surtout, et, à plus forte raison, au certificat d'aptitude à l'enseignement, il faudrait faire primer la qualité sur la quantité, la qualité et le choix des notions sur leur nombre, la qualité et la trempe des esprits sur leur acquis. A Sèvres notamment, où l'on entre pour apprendre, il faudrait exiger avant tout les signes de perfectibilité, le bon aloi des habitudes mentales, la fraîcheur d'esprit, le ressort, ce que Nisard appelait le rayon. Ah! je sais bien, on craint l'arbitraire. Cela est plus difficile à mesurer que la science des dates et de la grammaire; mais combien c'est plus utile dans l'espèce!

Le savoir, on l'acquiert en se surmenant; il fait illusion pour les esprits médiocres qui donnent leur maximum en entrant dans les grandes écoles et ne donnent plus rien désormais. A ce premier échelon, l'examen devrait prouver non ce qu'on sait, mais ce qu'on peut, ce qu'on est apte à faire et acquérir.

Une fois dans une telle école, surtout si l'on y entre ainsi choisi, il ne faudrait plus pour avoir un per-

sonnel absolument d'élite que le soumettre à une préparation tout entière dirigée en vue de l'action pédagogique.

On a exprimé quelquefois l'idée qu'il devrait y avoir là une école annexe où les jeunes filles s'exerceraient à l'enseignement. Je n'y tiens pas essentiellement. Non que je sois sensible à une certaine répugnance que ces jeunes filles montrent à cet égard ; au contraire, le plus sûr service que rendrait cette école annexe serait de permettre d'éliminer les dédaigneuses, celles qui montreraient là ce dégoût préalable de la carrière où elles entrent, et qui regarderaient comme perdu le temps passé avec les petites filles.

Mais vraiment, elles ont assez d'autres causes de fatigue sans ajouter prématurément celle de l'enseignement qui ne les épuisera que trop tôt. Bien mieux vaut les fortifier dans tous les sens du mot, et les laisser en paix croître en vigueur et sagesse, que de les moissonner ainsi en herbe. Ce n'est pas d'avance qu'il faut qu'elles fassent bien leur métier, au risque d'en être lasses quand elles l'aborderont tout de bon. C'est à leur poste qu'elles devront être en mesure de se déployer; leur temps de préparation doit être consacré par elles à faire des provisions de tout genre, tout particulièrement des provisions d'entrain et de foi en leur œuvre. Pas plus pour les filles que pour les garçons je n'approuve un néant de préparation professionnelle, c'est-à-dire proprement pédagogique. Mais pas plus pour elles que pour eux je n'ai besoin d'une longue préparation étroitement et lourdement pédagogique. Elles entendent à demi-mot ; il suffit que tous leurs maîtres (et je les suppose parfaitement

préparés eux-mêmes et avisés, d'accord entre eux et avec nous de tous points), les avertissent chemin faisant et leur donnent constamment l'exemple, appelant leur attention sur ce qu'elles devraient se proposer en enseignant chaque chose, sur les fautes à éviter, sur le bien à faire, sur la nécessité et la manière de mettre les choses au point suivant l'âge des élèves. Il suffit, mais il faut surtout que leur professeur de morale et de psychologie, par des entretiens exprès avec elles sur l'éducation, leur donne l'idée la plus haute à la fois et la plus précise, la plus vivante et la plus noble de la tâche qui sera la leur, de cette incomparable fonction d'éducatrices.

Or, ce sont ces qualités qu'il faudrait à tout prix discerner dans les examens du certificat d'aptitude et de l'agrégation.

Le premier, plus général, abordé par un bien plus grand nombre de candidates, et par les Sévriennes à la fin de la deuxième année, est le grade fondamental, nécessaire et suffisant pour enseigner dans les établissements de l'État. L'agrégation opère une dernière sélection, c'est le grade suprême, que les Sévriennes n'abordent qu'en sortant et non sans trembler, que beaucoup ne prennent qu'après des années d'enseignement, ou jamais, et qui est nécessaire pour être titulaire dans les lycées. De ces définitions mêmes il résulte que le certificat, devant garantir tout le savoir indispensable à un professeur susceptible d'être appelé à donner les enseignements les plus divers, est l'objet d'un examen nécessairement très chargé. De là beaucoup d'accablement pour les candidates, et pour le Jury le risque grave de prendre le savoir présent,

mais indigeste, hâtivement acquis, destiné à se perdre vite, pour la vraie force. Ce grade, qui devrait garantir avant tout l'aptitude pédagogique, la garantit en réalité assez mal. On a essayé d'y remédier par une réforme récente qui introduit à l'examen écrit une composition, non sur la technique de l'enseignement (cela serait sec, tout verbal peut-être, et partant peu probant), mais sur la morale et l'éducation en général, c'est-à-dire sur quelque haute question de philosophie pratique, mettant les aspirantes en demeure de montrer qu'elles ont réfléchi sur les principes de l'éducation. Cela est d'une tout autre importance pour les qualifier comme éducatrices que l'élégance littéraire ou la force en histoire. C'est la première fois qu'au degré secondaire la pédagogie est expressément représentée aux examens. D'autre part, on essaie de fortifier ce même examen en l'allégeant du côté de l'histoire et de la géographie ; on ne demandera plus aux candidates d'avoir présentes l'une et l'autre tout entières, mais seulement certaines parties assignées d'avance chaque année. A l'agrégation la pédagogie n'a pas de place marquée dans les épreuves orales ; mais la composition de morale et d'éducation devient l'épreuve fondamentale à l'écrit ; on compte sur elle surtout pour la sélection des esprits vraiment élevés et qui pensent. De plus on a introduit dans cet examen une amélioration singulière, qui sera le remède, s'il en est un, au surmenage épuisant. Au lieu d'une seule série d'épreuves obligatoires et identiques pour toutes, on en crée deux, entre lesquelles les candidates auront le choix. Considérant que la grande cause de fatigue c'est la nécessité pour toutes de tout savoir, on permet la spécialisation, c'est-à-dire

la division du travail. Ce n'est toujours qu'un même grade, l'agrégation des jeunes filles; mais elle a deux branches distinctes sur une même souche, d'un côté les *lettres*, de l'autre l'*histoire* : d'un côté une composition sur un sujet de littérature, et à l'oral, une lecture expliquée; de l'autre, une composition historique, et à l'oral, une leçon d'histoire ou une leçon de géographie. L'allégement est ici des plus considérables, et la force y gagnera d'autant.

Le personnel ainsi choisi, il y a bon espoir que la fraîcheur d'esprit et les vraies qualités intellectuelles seront plus grandes. Il restera à opérer les allégements nécessaires dans le service même des professeurs pour que ni les santés ne fléchissent, ni l'éparpillement des efforts dépensés chaque jour sur cinq ou six objets différents n'en compromette l'effet utile. Il y a trop de lycées où les professeurs plient sous le faix, ont tant à faire chaque jour qu'il ne leur est plus possible de se tenir en haleine pour arriver à faire mieux.

Cela est mauvais pour tout le monde. Ce serait une mesure excellente, pour diminuer l'extrême morcellement du temps, de permettre des classes de une heure et demie, qui rendraient possible l'interrogation paisible et donneraient un peu aux élèves et aux maîtresses le temps de souffler.

Un mot encore sur le choix des directrices. La proposition a été faite d'instituer un examen spécial à cet effet. Mais nous en avons plus qu'assez, d'examens; et vraiment les qualités d'une directrice sont bien celles qu'un examen a le moins de chances de mettre en relief! Le tact, la fermeté, l'expérience de la vie,

l'activité, l'autorité sur les familles et les élèves, la vigilance infatigable et discrète à la fois, le don de voir vite et juste et le talent de ne pas paraître tout voir, la dignité de la vie, la fierté du caractère jointe à l'aménité et à la douceur des manières, quelles sont donc les épreuves qui montreraient tout cela à un Jury?

Le mieux est donc de nommer directrices les professeurs qu'on aura vus à l'œuvre et qui auront fait leurs preuves dans la pratique, après avoir pris tous les grades. Car si les grades ne sont pas nécessaires pour faire une bonne directrice, et si l'administration revendique avec raison le droit de ne pas les exiger des femmes bien qualifiées à tous les autres égards, il n'en est pas moins vrai que de manquer des grades que possèdent les professeurs, cela les affaiblit aux yeux de leurs subordonnées, et leur rend la tâche plus difficile. Ce n'était rien quand une directrice mûre pouvait dire à de jeunes professeurs : je n'ai pas vos grades parce qu'ils n'existaient pas de mon temps. Mais de moins en moins ce sera le cas, et il faudra des dons de plus en plus rares pour justifier cette sorte d'anomalie.

Ce qui reste vrai et qu'il faut redire, c'est que ni pour la directrice, ni pour les professeurs, les qualités souveraines ne sont celles qui paraissent dans les examens.

Je reviens maintenant aux élèves, aux jeunes filles de nos lycées. Mon dernier mot répétera que pour elles l'instruction n'est qu'une petite partie de l'éducation. Ce qu'on leur montre, ce qu'on leur fait faire importe mille fois plus que ce qu'on leur dit. La discipline et le régime intérieur des écoles (le régime des inter-

nats, quand internat il y a) y contribuent autant ou plus que la classe même. Aussi l'État ferait-il une chose absurde et ridicule en préparant à grands frais des professeurs femmes qui ne seraient pas des éducatrices, en faisant dire légitimement de ses lycées de filles ce qu'on n'a que trop dit de ses lycées de garçons, que l'enseignement y était fort et l'éducation nulle. Ç'a toujours été injuste pour les lycées de garçons, même au temps de l'internat tout militaire, parce que pour les garçons le caporalisme même est une espèce d'éducation, qui a ses défenseurs, et qui a même sa raison d'être en certains temps et jusqu'à un certain point. Il ne convient plus à notre âge et nous l'avons transformé de notre mieux. Mais pour les filles toute ombre de caporalisme, de sécheresse administrative serait pitoyable, sans compensation. Il est de toute nécessité que la fermeté d'une règle égale pour toutes soit assouplie, rendue aimable et douce, de façon à former le cœur des enfants en même temps que leur esprit, à respecter leur besoin d'appui et d'affection, à les attacher les unes aux autres et toutes à la maison. Quand et de quelle société l'amitié sera-t-elle la loi, si elle ne l'est d'une pension de filles?

Ce n'est pas que je sois partisan ni dupe des grâces doucereuses; la franchise et la rondeur des manières doivent caractériser les écoles de l'État. Mais la sécheresse et le formalisme sont les écueils à éviter avant tout. « Mlle X », avec le nom de famille, est une formule glaciale qui serre le cœur aux petites filles. L'emploi du petit nom a quelque chose de plus aimable et de plus doux, et n'entraîne pas nécessairement une familiarité excessive, toujours à éviter.

C'est peut-être pour éviter ces inconvénients de la

familiarité à laquelle incline si bien le cœur des jeunes filles, que certaines directrices voient d'un mauvais œil et défendent presque tout rapport individuel entre les maîtresses et les élèves, interdisant qu'elles se voient en dehors des leçons ou des exercices collectifs. Il y aurait bien à dire sur cette vie intime des écoles de filles. Quelquefois, en effet, il y a des mobiles très mesquins et féminins, au moins bon sens du mot, à ces relations individuelles; elles associent les élèves aux menues discordes des maîtresses, et jettent le désordre dans la maison. Cependant, les petites filles, et même les grandes, ont absolument besoin de confiance, de conseils intimes, de confidences. Mieux vaut qu'elles s'ouvrent aux maîtresses (je les suppose très bien choisies) qu'à quelque compagne au hasard. Et elles vont plus naturellement, plus volontiers aux maîtresses les plus jeunes.

Celles-ci peuvent exercer de la sorte une action personnelle qui est le meilleur de leur fonction. Elles doivent tenir à l'exercer, et c'est un besoin pour les meilleures, pour celles qui se sentent éducatrices et ne sont pas de simples « marchandes de grammaire » ou d'histoire. Si la directrice se défie à bon droit de l'influence de quelques-unes, mieux vaudrait les éliminer; car elle n'a plus en elles que des auxiliaires incomplètes et suspectes. Si cette défiance est générale, il n'y a plus ni concert ni solidarité, ni vie morale dans la maison. En tout cas la directrice serait tenue alors d'en avoir pour tout le monde; et si elle fait ce prodige, qu'elle commence donc par faire celui d'entraîner et d'élever ses collaboratrices, de façon que leur action vienne s'ajouter à la sienne et non la contrarier.

Il les faut bien toutes unies pour créer l'atmosphère morale nécessaire au bel épanouissement de l'âme des jeunes filles. Quelle grande tâche, mais délicate, et complexe! Que de petits défauts à combattre, à tuer dans l'œuf : la feinte, les petites ruses, les petits mensonges, les petites jalousies entre elles, les mille formes de l'amour-propre, de la susceptibilité ombrageuse, de l'esprit de rivalité! Comme il faut se concerter et s'entendre, agir avec unité et avec suite pour leur donner le sentiment de la justice imperturbable en même temps que de l'intérêt affectueux. Celle qu'on gronde a une tendance à se croire victime d'un sentiment d'inimitié, celle qu'on ne distingue pas, à souffrir de l'attention qu'on donne aux autres. Être louées est ce qu'elles aiment le mieux; mais elles aiment infiniment mieux être grondées que de n'être l'objet d'aucune attention. On en voit qui feraient une sottise plutôt que de passer inaperçues.

Cependant il faut une discipline très ferme : ce serait accroître la faiblesse féminine que d'y céder; la mollesse, étant un des écueils de la nature des filles, est un des pires défauts chez ceux qui les gouvernent. On ne s'appuie que sur ce qui résiste; plus elles ont besoin d'appui, plus elles ont besoin qu'on leur applique une règle fixe. Mais à elles surtout il est si facile de la faire aimer en s'y prenant bien que ce serait une gratuite et monstrueuse maladresse de la leur faire haïr par d'inutiles rigueurs, brutales ou taquines. Il y a un progrès immense de notre discipline à celle des anciens pensionnats, sans remonter à Saint-Cyr où l'on était bel et bien fouetté, ni aux pensionnats ascétiques comme « Petit Picpus » dont

Victor Hugo a crayonné le régime dans les *Misérables*, où pour avoir parlé à contre-temps, la jeune fille était condamnée à faire « une croix de langue à terre en léchant le pavé ». Le temps n'est pas déjà si éloigné, ni peut-être encore passé partout, de la table de pénitence au réfectoire, des privations gastronomiques, des insignes enlevés, comme la ceinture ou quelque autre pièce de la toilette, de la mise à genoux. Dans certaines pensions de ma connaissance, on envoie les jeunes filles (de quatorze à quinze ans) se coucher en plein jour non seulement pour une impertinence, mais pour n'avoir pas voulu manger de tel plat. Rien de tel dans les maisons d'éducation publique, non seulement en tant qu'externats, cela va sans dire, mais même dans les internats annexes. Les seules punitions admises sont la mauvaise note, une tâche supplémentaire, la réprimande de la directrice en particulier ou en public, et dans les cas extrêmes l'exclusion (prononcée par le recteur).

Arsenal de punitions plus que suffisant. On n'a guère lieu de l'épuiser, et je ne serais pas d'avis qu'on le fît. Passe encore pour un garçon de se blaser, de s'endurcir aux punitions et de les user toutes sans s'amender; c'est scandaleux, à notre avis, et j'y mettrais moins de longanimité; mais enfin le fait n'est pas trop mal vu pour un garçon; il n'est pas trop mal porté d'être un peu mauvais sujet!... Pour une fille, au contraire, cela est laid sans réserve, et on ne saurait couper court trop tôt à toute faute qui dépasse la simple légèreté. Avec tact et réserve, tant qu'on voudra. Mais le mauvais exemple est trop grave, surtout dans une bergerie de brebis de Panurge. Sans bruit donc et avec tous les ménagements de forme,

mais avec une extrême fermeté, il faut écarter les jeunes filles trop défectueuses, qu'il y aurait décidément à ramener de trop loin et qui répondraient par trop mal aux efforts qu'on fait pour les repêcher. Ces efforts il faut les faire sans compter, mais non au delà du point où l'on cesse d'être seul à souffrir, où la contagion menace, et où les bonnes filles, sensibles aux moyens délicats, péricliteraient de la patience montrée aux autres.

Au reste, dans l'immense majorité des cas, les jeunes filles ont très vif le sentiment de la responsabilité, et rien n'est plus facile que de les conduire par la raison et par le cœur; les mieux douées sont comme ces chevaux de sang qu'un écuyer habile conduit avec un fil de soie. Avec le concours de la famille, sur laquelle il faut toujours s'appuyer, à moins qu'elle ne soit décidément inférieure, la tâche est extrêmement simplifiée. Aussi les principes les plus larges sont-ils les meilleurs, et la discipline la plus libérale est aussi la plus efficace. C'est le résultat de l'expérience de M. Bonneton, le directeur de cette grande école de Genève où, sur 768 élèves, venues de tous les points du monde, il n'y a pas 200 externes. Une réforme a été opérée dans le sens de la confiance et de la liberté il y a quelques années. Toute mesure de contrainte, toute punition disciplinaire a été supprimée. Eh bien, dit le directeur « il semblerait que cette suppression ait accru d'autant chez les élèves le sentiment du devoir, et un certain entraînement mutuel au bien ».

Les récompenses sont à peine plus nécessaires que les punitions, et plus on les épargne, plus on élève le ton moral de l'éducation. Pourquoi ne pas faire cet

honneur à nos filles? La bonne note, l'inscription d'un devoir au cahier d'honneur de la classe, l'inscription au tableau d'honneur mensuel (dressé en assemblée des professeurs, mais affiché seulement dans les classes), le satisfecit délivré au nom de la directrice, voilà des récompenses de bon aloi, et plus que suffisantes. Je diminuerais peut-être jusqu'à la suppression complète celles qui s'adressent à la vanité et réveillent l'émulation. Ce feu est toujours trop vif chez les filles, il n'y a pas besoin de jeter de l'huile dessus. Elles ne se comparent que trop, c'est le poison de leur vie. Il faudrait tout faire pour leur en ôter le goût, si possible. L'abus des compositions et des distributions de prix avec couronnes de papier se justifie, dit-on, pour les garçons, par la nécessité de les faire travailler plus. Mais les filles travaillent assez et plutôt trop, nous l'avons vu. Le but est de les faire travailler mieux, et non pas plus. Or, ce n'est jamais l'ardeur de primer qui fait la qualité vraie, la bonne chaleur profonde et la fécondité du travail. Mais si au point de vue même de l'étude ce régime ne vaut rien, il est déplorable pour le caractère. « L'habitude de vouloir être le premier, dit Condorcet (et la première donc!) est un ridicule ou un malheur pour celui à qui on la fait contracter, et une véritable calamité pour ceux que le sort condamne à vivre auprès de lui... Celle du besoin de mériter l'estime conduit, au contraire, à cette paix intérieure qui seule rend le bonheur possible et la vertu facile. » Ainsi le moins possible de récompenses ôtant au mérite sa fleur de délicatesse; et surtout que la récompense n'aille jamais aux avantages naturels, ce serait de l'eau à la rivière. Récompenser une fille avec éclat, la cou-

ronner en public pour un exercice de style où elle a montré de l'esprit, cela est presque aussi judicieux que de la couronner pour être jolie. L'éducation des caractères ne commence que quand l'estime et la récompense vont à l'effort honnête, à la bonne volonté même malheureuse, de préférence au talent naturel. Tout maître digne de ce nom devrait avoir présent à l'esprit l'exemple de Cléanthe. Il avait envoyé à la recherche de Platon deux de ses esclaves. L'un le cherche partout sans le trouver, l'autre flâne et le rencontre par hasard. C'est le premier que Cléanthe récompensa.

Combien je préférerais à cette distribution des prix si enivrante pour quelques-unes et si triste pour beaucoup, une vraie fête où il y aurait de la bonne joie pour toutes. En Allemagne l'examen final, public, pour les familles, se termine par des chants; et c'est la fête de la fin de l'année. Nous pourrions faire quelque chose d'analogue. Mais au cours de l'année les fêtes ont aussi leur prix, les fêtes où l'on invite les familles et les anciennes élèves, et les amis de la maison. Ces fêtes sont hautement éducatrices, elles créent une tradition, font des élèves actuelles et antérieures une même grande famille, développent les sentiments de l'honneur collectif et de la bonne solidarité. Rien ne sera plus facile que de donner de telles fêtes et charmantes et où vraiment ce sont les élèves qui recevront, le jour où tous les enseignements pratiques seront ce que nous voulons, danse, musique, dessin.

Mais en dehors de ces fêtes, je vois encore une place, au moins avec les plus grandes filles, celles

qui sont à la veille de quitter la maison, pour des causeries d'un caractère unique, très simple et très grave, qui ne peuvent être faites que par la directrice ou par une maîtresse d'une autorité particulière, causeries sur la vie réelle, sur la conduite à tenir dans ce monde où elles vont entrer. Oh! cela est très difficile à bien faire, mais ce n'est pas une raison pour ne pas l'essayer.

Que de choses à dire, que la mère dira peut-être... mais pas toujours avec la même autorité, ni à des oreilles aussi peu prévenues! Et puis tant de jeunes filles n'ont pas de mère ou n'en ont pas une elle-même élevée parfaitement. La vieille mode qui faisait jadis tant de grandes dames de qualité écrire des instructions pour leurs filles et petites-filles avait du bon. Camille Sée en a publié de bien jolies dans sa *Revue*. Devoirs envers les domestiques, comptes de dépenses, moyens de conserver la paix dans la maison, ce qu'on doit au monde et ce qu'on ne lui doit pas, tout cela mis au point pour nos filles, selon le milieu, serait le vrai viatique pour elles, le lien vivant entre elles dans la vie et la maison où elles se sont formées, où elles reviendraient au besoin chercher le bon conseil et la parole qui réconforte. Ce n'est pas nécessairement une prudence mesquine et servile qu'on leur prêcherait. Après leur avoir bien fait sentir que « vrai ou faux, ce qu'on dira d'elles tiendra souvent autant de place dans leur vie que ce qu'elles feront », d'où le danger des compagnies suspectes et des propos inconsidérés, rien n'empêchera de les élever au-dessus du plat respect humain, ce qu'elles sont disposées d'ailleurs à faire d'elles-mêmes si leur instruction morale a été ce qu'elle a dû.

Tout cela est plus facile à dire qu'à faire, soit. Mais recrutées et préparées comme nous le rêvons, appliquant les méthodes que nous avons décrites, nos directrices et nos professeurs femmes entreront, je l'espère, de plus en plus dans cette voie, feront leurs maisons de plus en plus originales, vivantes, familiales, pour former les femmes dont notre société a besoin. De vraies femmes, très femmes, non pas extraordinairement instruites, mais vraiment élevées, ne faisant pas peur aux hommes, n'ayant aucune envie de leur porter ombrage et d'entrer en concurrence avec eux. Ce dernier point, j'y tiens passionnément. C'est pourquoi je ne suivrai pas notre jeune fille sur les bancs de l'enseignement supérieur, à l'entrée des carrières viriles où il n'est désirable de les voir s'engager qu'en très petit nombre et très exceptionnellement. J'honore les vaillantes qui usent de leur droit et, ne présumant pas trop de leurs forces, s'ouvrent ces voies par un dur labeur. Mais je ne souhaite pas de les voir trop imitées. Le bonheur ni privé ni public ne me paraît être de ce côté! Je l'ai dit déjà, je suis pour une éducation des femmes très fortifiée et améliorée, mais toujours féminine. Et celle que j'ai décrite me paraît très suffisante si elle est donnée comme je la conçois. Dans les femmes ainsi élevées, nos enfants trouveront des compagnes charmantes autant que jamais, et en même temps solidement préparées à les soutenir, à les aider dans les luttes, dans les crises sociales que l'avenir leur réserve, qui sait? capables de conjurer ces crises en partie par la régénération de la famille, par l'amélioration des rapports entre les classes sociales. Car tout ce qu'on fait pour améliorer l'édu-

cation des femmes est d'une incalculable portée. Ce que la France a fait dans ce sens depuis quinze ans me paraît être une des preuves les plus marquantes de la clairvoyance et du sérieux qu'elle apporte à corriger ses défauts et à se préparer un avenir meilleur que son passé, à rester, en tout cas, aux premiers rangs dans le progrès de la civilisation universelle.



1738-09. — Coulommiers. Imp. PAUL BRODARD. — P1-10.